

Technická univerzita v Liberci

---

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

**Studijní program:** Speciální pedagogika

**Studijní obor** Speciální pedagogika předškolního věku  
**(kombinace):**

***PROBLEMATIKA LOGOPEDICKÉ PREVENCE  
U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU NA  
MATEŘSKÉ ŠKOLE***

***PROBLEMS OF THE LOGOPEDICAL  
PREVENTION AT PRE-SCHOOL CHILDREN  
AT NURSERY SCHOOL***

**Bakalářská práce:** 08-FP-KSS- 2017

**Autor:**

Jana PALASOVÁ (VANICKÁ)

**Podpis:**

.....

**Adresa:**

Nová 300/29

460 10, Liberec 10

**Vedoucí práce:** Mgr. Pavlína Housová

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
89	14	0	22	19	12 + 1 CD

V Liberci dne: 15. 4. 2009

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

### ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

**Jméno a příjmení:**

Jana Palasová

**Adresa:**

Nová 300/29, 460 10 Liberec 10

**Studijní program:**

Speciální pedagogika

**Studijní obor:**

Speciální pedagogika předškolního věku

**Kód oboru:**

7506R012

**Název práce:**

PROBLEMATIKA LOGOPEDICKÉ PREVENCE U  
DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU NA MATEŘSKÉ  
ŠKOLE

**Název práce v angličtině:**

PROBLEMS OF THE LOGOPEDICAL PREVENTION  
AT PRE-SCHOOL CHILDREN AT NURSERY  
SCHOOL

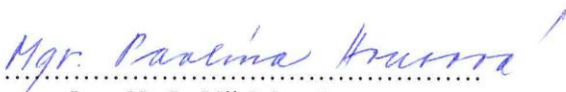
**Vedoucí práce:**

Mgr. Pavlína Housová

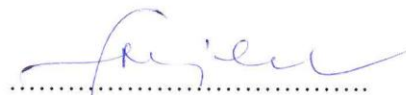
**Termín odevzdání práce:**

15. 04. 2009

Bakalářská práce musí splňovat požadavky pro udělení akademického titulu „bakalář“ (Bc.).

  
.....  
vedoucí bakalářské práce

  
.....  
děkan FP TUL

  
.....  
vedoucí katedry

**Zadání převzal (student):** Jana Palasová

**Datum:** 28. 02. 2008

**Podpis studenta:** .....

### **Cíl práce:**

Charakterizovat, prozkoumat, popsat a zjistit, jak je prováděna logopedická prevence na mateřské škole u dětí předškolního věku.

### **Základní literatura:**

- DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 2.vyd. Žďár nad Sázavou. Logopedické centrum, 2001. ISBN 80-902536-2-8.
- HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha. Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X.
- KÁBELE, F. – FILCÍKOVÁ, M. *Logopedie*. 2.vyd. Praha. SPN, 1966.
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie I*. 2.vyd. Brno. Paido, 2000. ISBN 80-85931-88-5.
- KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie II a III*. 2.vyd. Brno. Paido, 1998. ISBN 80-85931-62-1.
- KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vyd. Praha. Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0329-2.
- KRAHULCOVÁ, B. *Dyslalie*. 1. vyd. Hradec Králové. Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-413-8.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence*. 3.vyd. Praha. Portál, 2002. ISBN 80-7178-667-5.
- KUTÁLKOVÁ, D. *Slovo za slovem*. 1.vyd. Praha. KPK Praha, 1992. ISBN 80-85267-34-9.
- LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1.vyd. Praha. Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- STRNADOVÁ, V. *Úvod do surdopedie*. 1. vyd. Liberec. Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-564-8.
- SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. 1. vyd. Praha. SPN, 1984. 224 s.
- SOVÁK, M. *Uvedení do logopedie*. 2. vyd. Praha. SPN, 1981. 328 s.
- ŠTĚPÁN, J. – PETRAŠ, P. *Logopedie v praxi*. 1. vyd. Praha. Septima, 1995. ISBN 80-85801-61-2.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha. Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

### **Prohlášení**

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/200 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 15. 04. 2009.

Jana Palasová

---

### **Poděkování**

V první řadě bych chtěla poděkovat vedoucí své bakalářské práce za laskavý a vyčerpávající přístup.

Také bych ráda poděkovala zejména všem, kteří mi poskytli informace ke zpracování praktické části práce. Zaměstnavateli, že mi umožnil věnovat se studiu i bakalářské práci, vyšel mi vstříc s úpravou služeb a čerpáním volna.

V neposlední řadě své rodině, zejména manželovi, za velkou trpělivost.

<b>Název bakalářské práce:</b>	Problematika logopedické prevence u dětí předškolního věku na mateřské škole
<b>Název bakalářské práce:</b>	Problems of the logopedical prevention at pre-school children at nursery school
<b>Název bakalářské práce:</b>	Die Problematik der logopädischen Vorbeugung der Kinder des Vorschulalters im Kindergarten
<b>Jméno a příjmení autora:</b>	Jana Palasová
<b>Akademický rok odevzdání BP:</b>	2008/2009
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Pavlína Housová

### **Anotace**

Bakalářská práce se **zabývá** problematikou logopedické prevence dětí předškolního věku na mateřské škole a vychází z odborných poznatků a údajů získaných formou průzkumu. Jejím cílem je popsat, zda a jakým způsobem se provádí logopedická prevence na mateřských školách u dětí předškolního věku.

Práci tvoří dvě stěžejní oblasti. Jedná se o část teoretickou, která pomocí studia a prezentace odborných zdrojů popisuje vývoj a význam lidské řeči, objasňuje charakter vad a poruch řeči v předškolním věku a jejich vliv na celkový vývoj osobnosti dítěte. Jsou zde objasněny postupy prevence vad a poruch řeči. Praktická část zjišťuje pomocí dotazníku pro pedagogické pracovníky, v tomto případě ředitelky a učitelky mateřských škol, zda a jakým způsobem provádějí logopedickou prevenci na jejich mateřské škole. Výsledky ukazují na potvrzení stanovených předpokladů a na konkrétní opatření v oblasti logopedické prevence.

Za největší přínos práce, vzhledem k rozsáhlé problematice, lze považovat, že práce ukazuje oblasti logopedické prevence a dokazuje hlavní předpoklad, že mateřská škola hraje ve vývoji a kvalitě řeči dítěte klíčovou úlohu.

### **Klíčová slova**

Logopedická prevence, fylogenetický vývoj řeči, ontogenetický vývoj řeči, stadia vývoje řeči, reflexního okruhu, vady a poruchy řeči, motorika, percepce, mluvní dovednosti, početní představy, koordinace činností, práce s dechem.

## **Annotation**

The bachelor thesis deals with the problems of the logopedical prevention at pre-school children at nursery school, and is stem from the expertise and obtained the data by the survey. The aim of work is to describe whether and which way is practiced the logopedical prevention at pre-school children at nursery schools.

The thesis consists of two key areas. First part is the theoretical, which describe the development and the purport of the human speech, bring out the character of defects and pre-school age speaking disturbance and their impact on total development of the child's personality. All is reset from the processing and presentation of the professional developments. There are clear up procedures of the defect preventions and speaking disturbance. The second practical part examine using a questionnaire for the educational persons, in this case the director and teachers of nursery schools, whether and which way are practiced the logopedical prevention on their schools. The results show confirmation of assumptions and specific measures in the logopedical preventions.

The greatest benefits of work, due to the large-scale problems, can be seen that the thesis shows the sphere of logopedical prevention and demonstrates the main assumption that nursery school plays an important part in the development and quality of children's speech.

## **Keywords**

Logopedical prevention, speech development phylogenetic, speech development ontogenetic , speech development phases, reflection sphere, speech defects and speaking disturbance, momentum, perception, speaking acquirements, numerical notions, co-ordination of activities, working with the breath.

## **Annotation**

Die Bachelorarbeit beschäftigt sich mit der logopädischen Problematik der Kinder im Vorschulalter im Kindergarten und geht von den fachlichen Erkenntnissen und Angaben aus, die durch Untersuchungen gewonnen wurden.

Das Ziel der Arbeit ist es zu beschreiben, ob und auf welche Art und Weise die logopädische Vorbeugung im Kindergarten bei Kindern des Vorschulalters durchgeführt wird.

Die Arbeit besteht aus zwei Grundteilen. Es handelt sich um den theoretischen und um den praktischen Teil. Im theoretischen Teil werden auf Grund des Studiums und der Präsentation der fachlichen Quellen die Entwicklung und Bedeutung der menschlichen Sprache beschrieben. Es wird hier der Charakter der Sprachfehler und Sprachstörungen im Vorschulalter und ihre Wirkung auf die gesamte Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes erklärt. Der praktische Teil ermittelt mit Hilfe einer Umfrage bei Pädagogen, in diesem Fall einer Leiterin und einer Lehrerin des Kindergartens, ob und wie die logopädische Vorbeugung in ihrem Kindergarten durchgeführt wird. Die Ergebnisse bestätigen die Voraussetzungen und konkrete Maßnahmen auf dem Gebiet der logopädischen Vorbeugung.

Den wichtigsten Beitrag im Hinblick auf die umfangreiche Problematik leistet die Arbeit dadurch, dass darin die Gebiete der logopädischen Vorbeugung aufgezeigt werden und dass die Annahme bewiesen wird, dass der Kindergarten in der Entwicklung und Qualität der Kindersprache eine Schlüsselrolle spielt.

**Schlüsselwörter:**

Logopädische Vorbeugung, phylogenetische Entwicklung der Sprache, ontogenetische Entwicklung der Sprache, Entwicklungsstadien der Sprache, Reflexkreislauf, Sprachfehler und Sprachstörungen, Motorik, Perzeption, sprachliche Gewandtheiten, mathematische Vorstellungen, Koordinierung der Tätigkeiten, Atemtechniken.



## **OBSAH**

1 ÚVOD .....	10
2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU .....	12
2.1 Řeč .....	12
2.1.1 Fylogenetický vývoj řeči .....	12
2.1.2 Ontogenetický vývoj řeči .....	15
2.1.3 Stadia vývoje řeči .....	16
2.2 Vady a poruchy řeči .....	23
2.2.1 Příčiny vad a poruch řeči .....	23
2.2.2 Stručná charakteristika jednotlivých vad a poruch řeči .....	25
2.3 Logopedická prevence .....	29
2.3.1 Podpora ontogenetického vývoje řeči .....	30
2.3.2 Přípravná cvičení .....	33
3 PRAKTICKÁ ČÁST .....	40
3.1 Cíl praktické části .....	40
3.2 Použité metody .....	41
3.3 Popis zkoumaného vzorku .....	42
3.4 Průběh průzkumu .....	48
3.5 Výsledky, jejich interpretace a shrnutí výsledků praktické části .....	49
4 ZÁVĚR .....	63
5 NÁVRH OPATŘENÍ .....	65
6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	68
7 SEZNAM PŘÍLOH .....	70
PŘÍLOHY	

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

CNS	centrální nervová soustava
DMO	dětská mozková obrna
IQ	intelligenční kvocient
LMD	lehká mozková dysfunkce
LMR	lehká mentální retardace
MKN	mezinárodní kvalifikace nemocí
MP	mentální postižení
MR	mentální retardace
MV	mentální věk
PPP	pedagogicko psychologická poradna
SPC	speciálně pedagogické centrum

# 1 ÚVOD

Předškolní věk. Pojem, který u většiny lidí vyvolává pocit bezstarostnosti. Je to období, jak říká Kutálková (1992), kdy nejdůležitější náplní života je hra a hraní si, období pohádek a fantazie. Možná pro někoho je to období bez povinností. Přesto, předškolní věk lze považovat za jedno z nejdůležitějších období v životě člověka. Období, ve kterém dítě hledá sebe sama, hledá svoji identitu, učí se samostatnosti, učí se sociálnímu chování, učí se žít ve společnosti, navazuje a rozvíjí první společenské vztahy, a k tomu všemu potřebuje komunikaci, ať již verbální, tak i neverbální. Proto je třeba dbát, a to je povinností všech dospělých, kteří přicházejí s dítětem do kontaktu, o všestranný rozvoj dítěte. Dbát o jeho stránku duševní, tělesnou, emocionální a o řeč. Pro dítě, ale i pro jeho okolí, je správné a přesné vyjadřování velmi důležité, pro definování svých potřeb, přání, myšlenek a toho, co dítěti chybí. Důležitá je nejen správná výslovnost, ale i co nebohatší slovní zásoba a obratné vyjadřování. Z pasivní slovní zásoby přecházet na aktivní slovní zásobu. Je třeba vyhnout se nebezpečím pro rozvoj řeči, zvládat rozumět tomu, co se mluví. Je třeba si stále uvědomovat, že dítě využívá napodobovací reflex, a proto napodobuje vše, co vidí a slyší.

Je třeba udělat vše pro to, aby pojem harmonický nebo všestranný rozvoj dítěte nebyl jen prázdný pojem. Proto se práce bude zabývat **logopedickou prevencí na mateřské škole u dětí předškolního věku**. Dítě se již v tomto období dokáže vyjadřovat, ale jeho vývoj není ukončen, vše je třeba zpřesňovat, vylepšovat.

Cílem práce je charakterizovat, prozkoumat, popsat a zjistit, jak je prováděna logopedická prevence na mateřské škole u dětí předškolního věku. Ke stanovení tohoto cíle byla práce rozdělena do dvou částí.

První část, teoretická, slouží k vymezení problematiky, popsání a charakterizování oblastí vývoje řeči v celé jejich šíři, popis vad a poruch řeči a charakterizování oblastí logopedické prevence. K vymezení této problematiky byly použity jako odborné zdroje starší i současná odborná literatura, psaná renomovanými odborníky z oblasti logopedie, poradenství, logopedické prevence, časopisy určené pro učitelky mateřských škol, a to jmenovitě Informatorium.

Druhá část práce, praktická, má stanoveny předpoklady práce. K jejich ověření byly zvoleny jako hlavní metody k získání údajů, a to metoda rozhovoru a metoda dotazníku a metody ke zpracování údajů matematicko statistické.

Smyslem bakalářské práce je zkusit ověřit pocit učitelek mateřských škol, že dítě, které chodí do mateřské školy, se rozvíjí nejen nahodilými, ale zejména plánovanými činnostmi, které se pravidelně střídají a obměňují, zejména z oblastí logopedické prevence, že se mu dostává správných a nových mluvních vzorů. Logopedická prevence zahrnuje celkový rozvoj dítěte od mluvních dovedností, rozvoje motoriky, matematických představ, smyslového vnímání, správného dýchání, koordinace činností. Zjišťování, zda se provádí logopedická prevence na mateřských školách, bylo ověřováno průzkumem na vybraném vzorku učitelek z různě velikých a typově odlišných mateřských škol a z rozmanitě velkých obcí.

V závěru jsou stanovena doporučení, která vyplynula z průzkumu a zkušeností učitelek mateřských škol.

## 2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU

### 2.1 ŘEČ

*Jako úvod k první části práce lze použít citaci od Kutálkové (2002, s. 36):*

Všechno má svůj čas. Jsou období, která jsou zvláště důležitá pro rozvoj některé schopnosti. Promeškáme-li vhodný čas, už nikdy nedosáhne dítě svého maxima. Tato období nemají sice žádné pevné časové ohraničení, překrývají se, ví se ale s jistotou, že nejdůležitější je období předškolní. Vývoj se v základních rysech ukončuje kolem deseti let, dál už se vlastně staví jen na tom, čeho se dosáhlo do té doby. (Děti, vyrůstající několik let mezi zvířaty, se po návratu mezi lidi při maximální péči už nenaučily pořádně mluvit a jejich intelekt zůstal definitivně na velmi nízké úrovni.)

Promeškáme-li tedy čas zejména v předškolním věku, nese si dítě více nebo méně závažné důsledky po celý další život (citové strádání, zanedbaný rozvoj řeči).

Rozvoj řeči – to jsou slova, pod kterými si každý může představit něco jiného: jeden postupný vývoj schopnosti mluvit u malého dítěte, druhý třeba vývoj této schopnosti člověka jako živočišného druhu v průběhu mnoha tisíciletí, někdo další se zase bude domnívat, že může jít o cílené vylepšování vyjadřovacích schopností. Jak vidno, řeč je pojem poměrně široký, a proto vyvolává nejrozumnější asociace. A tak se pokusíme vyhovět různým zájmům a představám a podíváme se na řeč z více úhlů. (Kutálková, 2002, s. 36)

#### 2.1.1 Fylogenetický vývoj řeči

**Fylogeneze** – 1. Vznik a vývoj urč. kmene, rodu či druhu 2. Rodokmen znázorňující, kt. druhy vedly ke zrodu druhů jiných 3. V psychol. psych. změny, kt. jsou vázány na vývoj člověka jako druhu a na rozvoj lidské kultury (Hartl, Hartlová, 2004, s. 174)

Historický vývoj živých bytostí od jednoduchých ke složitějším. (Dvořák, 2001, s. 72)

*Již v prvních učebnicích logopedie je zmiňován i fylogenetický vývoj řeči:*

Řeč je nejdokonalejším dorozumívacím prostředkem. Schopnost dorozumívat se mluvenou, gramaticky uspořádanou řečí je dána jen člověku. Je to specificky lidská schopnost užívat, tj. chápat a vytvářet sdělovací znaky. Engels v Dialektice přírody uvádí, že člověk se odlišuje od nižších tvorů zejména dvěma dovednostmi: pracovní schopností ruky a dovedností řeči. Pomocí řeči projevuje své city, přání, sděluje své názory a myšlenky. Vnímáním řeči přejímá také myšlenky a názory jiných lidí. Prostřednictvím řeči se přenášejí životní zkušenosti, vědecké poznatky a názory i bohatství literárního umění z generace na generaci. Bez řeči by nebyla možná ani výchova a vzdělání, ani společenský život. (Kábele, Filčíková, 1966, s. 10)

Jako každý organismus je i člověk spjat se svým prostředím, v němž žije. Jde tu o dialektiku vztahů, o vzájemné přizpůsobování neboli adaptaci. Člověk si své prostředí mění i upravuje, a z druhé strany přírodní prostředí ovlivňuje člověka, a to i jeho způsob života. K tomu, aby člověk ve svém prostředí dobře obstál, potřebuje informace. Prostřednictvím svých smyslů sbírá podněty, tj. informace o výhodách i nevýhodách ze svého okolí. Podle toho pak řídí své chování i jednání.

Např. člověk žijící v Grónsku je svým prostředím formován jinak než člověk žijící v tropech. Dítě se prostřednictvím svých smyslů seznamuje už od útlého věku se svým okolím tím, že vyhledává, přijímá a zpracovává informace, a tak se učí poznávat svět. Orientace na něco nového v životním prostředí a zájem o okolní podněty a jevy je biologickou vlastností organismů vůbec; na této základně se rozvíjejí i tzv. explorativní hry dětí, tj. hry, jimiž se dítě seznamuje se svým okolím.

Člověk je tvor společenský a společenskými vlivy je přetvářen a dotvářen. Člověk se stal člověkem za podmínek společenského bytí. To se neobešlo a neobejde ani nyní bez vzájemné výměny informací. Ukájení hladu

po informacích patří nejen k biologickým, ale i ke společenským potřebám jedinců.

Lidé se na setkání ptají: Co je nového? Ze zájmů o informace se vytvořil systém denních novin i dnešních telekomunikačních prostředků – rozhlasu a televize.

Mezilidská komunikace se uskutečňuje na různých rovinách a různými formami. Je to komunikace jednak neslovní, jednak slovní. (Sovák, 1984, s. 22)

Tato podkapitola nám nejspíš připomene, že člověk je opravdu jen jeden z mnoha živočišných druhů, které se postupně vyvíjely a vyvíjejí. Časová měřítka jsou ovšem poněkud jiná než čas lidského života. Tisíciletí tady platí za krátkou chvíli a změny jsou tak pomalé, že je za jeden lidský věk nelze zachytit.

Fylogenetický vývoj dorozumívání, tedy vývoj dorozumívání během vývoje druhu, probíhal podle některých teorií postupně v několika fázích.

Jako první vznikly zřejmě **zvuky** vytvářené hlasem, jimiž tvor vyjadřuje své **pocity** jako bolest, radost, hlad aj. (složka projevová). To není specialita člověka, své pocity vyjadřují i zvířata, často velmi zřetelně. Tyto zvukové projevy vznikají i bez přítomnosti někoho dalšího, nejsou mu ještě určeny.

Když si způsobíme bolest, vydáme více nebo méně artikulovaný zvuk, ať je někdo jiný přítomen nebo ne. Není to ještě signál, že potřebujeme pomoc.

Další etapou ve vývoji dorozumívání byly **zvuky, které se vytvářely už účelově**, se snahou působit na jiné. Ani tyto zvuky nejsou ještě specialitou člověka. Některá společenství zvířat mají až překvapivě složité systémy dorozumívání pomocí zvuků, například varovné signály, svolávání, již zmíněné volání o pomoc a podobně (složka vybavovací).

A zdá se, že i zvířata si mohou předávat některé informace, které nejsou vázány na přímou zkušenost. V tom případě by pro ně platila alespoň částečně i třetí, nejvyšší a pro člověka charakteristická etapa vývoje dorozumívání, tedy **vydávání zvuků za účelem sdělování myšlenek a také schopnost vnímat a pochopit to, co sdělují pomocí zvuků jiní** (složka dorozumívací).

U člověka v řeči nacházíme *citoslovce*, tedy zvukové vyjádření různých emocí (au, ach, ó), které odpovídají nižší nervové činnosti (pudy a afekty)

a zastupují dosud složku projevovou. Složkou vybavovací jsou u člověka různé povely. Patří sem také slovní pokyny, které nevyžadují odpověď, ale čin – *Stůj! Nelez tam! Podej mi ...* jde o reakce na úrovni první signální soustavy (konkrétní myšlení). Teprve *řeč*, která sděluje myšlenky a vyvolává v nás představy věcí a jevů, o nichž se mluví, aniž je zrovna vnímáme nebo aniž jsme je kdy viděli, je specificky lidská a odpovídá činnosti druhé signální soustavy (abstraktní myšlení). (Kutálková, 2002, s. 36)

### 2.1.2 Ontogenetický vývoj řeči

O tom, jak se vyvíjí řeč dítěte od samých začátků až po její sociálně vyhovující úroveň, bylo hodně napsáno. Už od minulého století různí badatelé a hlavně psychologové určovali postupná stadia, jimiž vývoj řeči prochází. Upozorňovali, že vývojová stadia se navzájem prostupují bez přesných hranic a že u různých dětí vývoj probíhá nesterjně. (Sovák, 1984, s. 67)

Narodí-li se miminko, nikdo si samozřejmě neláme hlavu vývojem řeči lidského druhu, tedy vývojem fylogenetickým, ale rodiče a příbuzní mají mimořádný zájem o vývoj řeči tohoto konkrétního člověka, tedy o jeho vývoj ontogenetický.

A často dochází k řadě drobných třenic, protože představy o tom, kdy a jak by dítě mělo mluvit, mohou být rozdílné. Hned na počátku je třeba říci, že pevné pravidlo lze formulovat pouze u počátečních etap vývoje. (Kutálková, 2002, s. 37)

Vývoj komunikačních schopností patří k nejpozoruhodnějším procesům v celém životě člověka, proto je předmětem zájmu psychologů, pedagogů, fonetiků, lékařů i logopedů. (U nás např. Sovák, 1974; Příhoda, 1963; Ohnesorg, 1974; Lechta, 1985, 1990.)

Vývoj řeči probíhá ve stádiích, mezi nimiž jsou jen nevýrazné hranice. U jednotlivých dětí nemůžeme očekávat určité stadium vývoje řeči přesně v to období, které je uváděno v literatuře. U zdravého průměrného dítěte nastupují jednotlivá stadia s určitou variabilitou (Lechta, 1985). A z logopedického hlediska je důležité vědět, že může docházet k obdobím akcelerace nebo retardace ve vývoji. Žádné stadium však dítě nemůže vynechat, musí projít všemi stadii



řečového vývoje, individuální může být jen trvání jednotlivých stadií. (Klenková, 2000, s. 11)

Řeč dítěte se vytváří na podkladě: a) biologického zrání (dozrávání sluchového a řečového smyslového orgánu, jejich centra v mozku, schopnost analyticko-syntetické činnosti) b) sociálního kontaktu s rodiči, staršími sourozenci apod. c) konkrétní činností dítěte a ději kolem něj. (Strnadová, 2002, s. 34)

### 2.1.3 Stadia vývoje řeči

*Po prostudování několika knih od různých autorů Krahulcová (1996), Sovák (1984), Pipeková (1998), Monatová (1994), Strnadová (2002) bylo pro práci zvoleno členění podle Klenkové (2000), která také cituje mnoho autorů:*

Začátku vlastní řeči vždy předchází přípravná období, která nejsou časově přesně oddělena, vzájemně se prolínají. Stadia vývoje řeči se dělí na „přípravné“ („předřečové“) období a na vlastní vývoj řeči v pravém smyslu slova. (Klenková, 2000, s. 11)

#### 1. Přípravné (předřečové) období vývoje řeči

Toto období probíhá v prvním roce života. V tomto období si dítě osvojuje návyky, zručnosti atd., na jejichž základě se později vybuduje skutečná řeč. Zdánlivé „neverbální“ aktivity (sání, žvýkání, polykání) hrají důležitou roli (Vatera – Boudzio, 1992). Příhoda (1963) uvádí, že již v období embryonálního vývoje zjistili vědci určité projevy, které souvisí s vývojem řeči (např. polykací pohyby, dumláni palce, „křičení“, olizování pupeční šňůry apod.).

V přípravném stadiu je hlasový reflex – **křik** - prvním projevem novorozence. Tento křik je reakcí organismu na změnu prostředí, souvisí s náznakem plicního dýchání. V prvních týdnech života je křik krátký, nápadný jednotvárností výšky a barvy hlasu. Od druhého až třetího týdne můžeme pozorovat vrozený výrazový pohyb – úsměv. Je to vrozená mimická výrazová

„šablona“, která je později vystřídána úsměvem na podnět (Drvota, 1979). To souvisí s neverbálními formami komunikace.

Asi po 6. týdnu života dostává křik citové zabarvení. Zpočátku vyjadřuje nespokojenost, projevuje se tvrdým hlasovým začátkem. Až později (mezi 2. a 3. měsícem) začíná vyjadřovat křikem i spokojenost. Tento křik má měkký hlasový začátek. Někteří autoři hovoří o hlasových projevech v tomto období jako o **broukání**.

Podle Sováka (1978) se při broukání objevuje větší rozmanitost zvuku, což souvisí se změnami v utváření resonančních dutin, ústní a hltanové dutiny při sání i polykacích pohybech, které dítě opakuje i mimo jezení při tvorbě hlasu. Takové zvuky mají měkký hlasový začátek. Na toto období plynule navazuje **období pudového žvatlání**. Jde vlastně o hru s mluvidly. Děti provádí obdobné pohyby jako při přijímání potravy, a tyto pohyby provází hlasem. Pudové žvatlání se vyskytuje u dětí všech národů, pudově žvatlají děti slyšící i neslyšící. Není u nich zapojena vědomá sluchová kontrola.

V druhé polovině prvního roku života (v 6. – 8. měsíci) začíná **období napodobující žvatlání**. Zapojuje se vědomá sluchová i zraková kontrola, dítě začíná napodobovat hlásky mateřského jazyka, všímá si pohybů mluvidel nejbližších osob, matky. Mnohem častěji než hlásky v tomto období napodobuje melodii a rytmus řeči. To je důležitý diagnostický moment.

Aby se dítě naučilo napodobit hlásky, musí pokus provést mnohokrát. O tomto opakování mluvíme jako o „fyziologické echolálii“.

Okolo 10. – 12. měsíce dítěte nastupuje **stadium „rozumění“ řeči**. Dítě však ještě nechápe obsah slov, která slyší, ale na základě slyšeného slova sleduje předmět nebo osobu, reaguje na určitou výzvu. Jeho „rozumění“ se projevuje motorickou reakcí, např. „Udělej paci, paci!“, „Jak jsi veliký?“ reakci dítěte vyvolává melodie řeči, velký význam má mimika a gestikulace mluvící osoby a taktéž vzájemné citové vztahy dítěte a okolí. V tomto období je důležité dítěti poskytnout dostatek kontaktu s ostatními lidmi a taktéž dodržovat zásadu názornosti – mluvit s dítětem jen o tom, co právě vnímá.

Koncem prvního roku průměrné zdravé dítě podle Lechty (1985) prošlo přípravnými stadii ontogeneze řeči a vstoupilo dokonce na úroveň první signální

soustavy (stadium „rozumění“ řeči). Poslouchá již jednoduché příkazy a zákazy, které jsou patřičně v celkové komunikační situaci zdůrazněny. A to lze využít k určitému výchovnému působení pomocí řeči, což je z pedagogicko-psychologického hlediska pro jeho další vývoj nesmírně významné. (Klenková, 2000, s. 12)

## 2. Stádia vlastního vývoje řeči

Prvním skutečným verbálním projevem jsou slova, která představují celou větu, dítě je začíná užívat kolem 1. roku života. (Někteří autoři je nazývají *jednoslovnými větami*.) Významově vyjadřují tato slova potřeby, přání, city, prosby. Proto se toto období nazývá **emocionálně volným** (Příhoda, 1963). První dětská slova jsou jednoslabičná i víceslabičná, slovní označení spojuje dítě s konkrétními osobami i věcmi. Mimořádný význam zde má přízvuk a citové zabarvení, intonace. Například slovem „mama“ dítě vyjadřuje radost, že je matka s ním, nespokojenost, že matka odchází, přání, aby matka zůstala a podobně.

Užívání prvních slov však neznamená zánik žvatlání, to ještě nějakou dobu přetrvává, hlavně při usínání (Seman, 1995). V období mezi 1,5 – 2 roky života dítě napodobuje dospělé, ale také samo opakuje slova, objevuje mluvení jako činnost. Mluvíme o **egocentrickém stadiu** vývoje řeči (Kondáš, 1983).

V dalších stádiích dochází k prudkému kvalitativnímu i kvantitativnímu zdokonalování řeči. Po dovršení asi 2,5 roku můžeme u dítěte pozorovat podle Lechty (1985) frustraci v případě neúspěšného pokusu o komunikaci (např. když rodiče nerozumí, co jim dítě chce oznámit, nebo když nejsou ochotni s dítětem komunikovat, jsou zaneprázdněni).

Mezi 2. -3. rokem je dítě ve **stadiu rozvoje komunikační řeči**. Pomocí řeči se učí dosahovat drobné cíle, vidí, že řečí může usměrňovat dospělé, což se dítěti líbí a snaží se s dospělými komunikovat stále častěji.

Důležité je **stadium logických pojmů** okolo 3. roku. V tomto stadiu označení dosud úzce spjatá s konkrétními jevy se postupně abstrakcí, zevšeobecnováním, stávají všeobecným označením čili slovem s určitým obsahem. Při těchto náročných myšlenkových operacích dochází často k těžkostem, k vývojovým obtížím v řeči (opakování hlásek, slabik, slov, zarážky

v řeči apod.), které jsou právě okolo 3. roku časté. Je důležité vědět, že vhodný postoj rodičů, dospělých (bez kárání, trestání, výsměchu) pomáhá dítěti tyto těžkosti automaticky překonat.

Na přelomu 3. a 4. roku dítě vyjadřuje svoje myšlenky zpravidla obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Další vývoj se více týká kvantitativní stránky osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slov a gramatických forem, rozšiřování slovní zásoby. Sovák (1978) tento proces nazývá **intelektualizací řeči**. Tato etapa pokračuje celé období, kdy je člověk schopen učit se. (Klenková, 2000, s. 12)

### **2.1.2.1 Jazykové roviny v ontogenezi dětské řeči**

Při vývoji dětské řeči se vzájemně prolínají gramatická, lexikální, zvuková i pragmatická rovina verbálních projevů. Pro přehlednost analyzuje Lechta (1985) každou rovinu odděleně.

#### **1. Gramatická rovina (morfologicko-syntetická)**

Tato rovina verbálních projevů odráží podle Lechty (1985) poměrně přesně celkovou úroveň duševního vývoje dítěte. Z logopedického hlediska je důležité, že na rozdíl od jiných projevů – např. výslovnosti, podle které se nedá posuzovat reálná úroveň intelektu - např. výslovnost mentálně retardovaných dětí může být v normě, a naopak u dítěte v „normě můžeme pozorovat špatnou výslovnost) – jsou rozdíly v osvojování gramatické roviny mateřského jazyka mezi mentálně postiženými a dětmi v „normě“ nápadné již na první poslech.

Gramatickou rovinu řeči můžeme zkoumat až okolo 1. roku, kdy začíná vývoj řeči v pravém slova smyslu. První slova splňují funkci vět. Slova vznikají opakováním slabik a jsou nesklonná (např. slova tata, mama, baba se v různých jazycích podobají). Tato slova jsou neohebná, neskloňují se, podstatná jména jsou většinou v prvním pádě, slovesa v infinitivu, případně ve třetí osobě nebo v rozkazovacím způsobu.

Projevy pomocí izolovaných slov trvají zhruba do 1,5 – 2 let života dítěte. Potom prostou sumací dvou jednoslovných vět vznikají dvojslovné věty. Smysl

vychází z konkrétní situace – např. „mama pápá“ znamená, že máma odešla, že chce jít dítě s mámou na procházku apod.

Ze slovních druhů začíná nejdříve používat podstatná jména, později slovesa. Mezitím se objevují tzv. onomatopoická citoslovce, tj. zvukomalebná citoslovce – pi-pi, bú, mé, bác. Mezi 2. – 3. rokem používá dítě stále více přídavná jména, postupně i osobní zájmena. Nejpozději začíná používat číslovky, předložky, spojky. Po čtvrtém roce života obvykle užívá všechny slovní druhy.

Mezi 2. – 3. rokem začíná dítě skloňovat, po 3. roce užívá jednotně a množné číslo. Poměrně dlouho dělá potíže stupňování přídavných jmen (např. dobrý – lepší apod.). Pro slovosled je dlouho typické, že slovo, které má pro dítě emocionálně klíčový význam, klade na prvním místě ve větě. Mezi 3. – 4. rokem se objevuje tvorba souvětí (nejdříve souvětí slučovací).

Dítě se učí používat správné gramatické formy *transferem* – přenosem. Transfer je přesný, nebere v úvahu gramatické výjimky. Dítě slyší např. spojení červený – červenější a analogicky utvoří spojení dobrý – dobřejší. Do čtyř let jde o přirozený jev tzv. **fyziologický dysgramatizmus**. Jestliže dysgramatizmus přetrvává i nadále, může se jednat o narušení vývoje řeči. (Klenková, 2000)

## 2. Lexikální rovina (lexikálně – sémantická)

Asi kolem 10. měsíce můžeme u dítěte registrovat začátky rozvoje pasivní slovní zásoby (dítě začíná „rozumět“ řeči dospělých). To však neznamena, že dítě od této doby bude komunikovat jen řečí (slovem). Dorozumívání je stále hlavně na úrovni pohledu, mimiky, pláče a pohybů (viz Vatera – Boudzio, 1992).

Drzota (sec. cit. Lechta, 1985) uvádí, že první slova chápe dítě všeobecně, např. haf-haf je vše, co je chlupaté a má čtyři nohy, je to **hypergeneralizace**. Když již umí dítě více slov, pozorujeme opačnou tendenci – **hyperdiferenciaci**: dítě pokládá slova za názvy jen jediné, určité osoby nebo věci (táta – označení jen pro jeho otce).

Ve vývoji řeči rozlišujeme *první a druhý věk otázek*:

- v období okolo 1,5 roku je to věk otázek „Co je to?“, případně „Kdo je to?“,

- v období okolo 3,5 roku věk otázek „Proč?“, případně „Kdy?“

Toto období je ve vývoji řeči dítěte významné, rozvíjí si svoji pasivní i aktivní slovní zásobu. V logopedii je důležité soustředit depistáž, preventivní péči i metody rozvíjení řeči nejen na výslovnost, ale i na slovní zásobu dětí. Výzkum zjišťování zásoby je složitý, proto různí výzkumníci docházeli často k různým výsledkům.

<b>Věk</b>	<b>Průměrný počet slov</b>
1 rok	5 - 7
1,5	70
2,0	270 - 300
2,5	350 - 450
3,0	1 000
3,5	1 200
4,0	1 500
5,0	2 000
6,0	2 500 – 3 000

(Klenková, 2000, s. 15)

### **3. Zvuková rovina (foneticko - fonologická)**

Zvuková stránka, výslovnost, mezi jednotlivými charakteristikami řeči souvisí nejtěsněji s problémy každodenní péče logopeda. Důležitým momentem v ontogenezi řeči je období přechodu z pudového žvatlání na žvatlání napodobující (6. – 9. měsíc). Lechta (1990) zdůrazňuje, že až od tohoto stadia je možné mluvit o vývoji výslovnosti v pravém slova smyslu, protože do té doby zvuky, které dítě produkuje, nelze klasifikovat jako hlásky mateřského jazyka.

Fonetická stránka ontogeneze řeči se řídí tzv. pravidlem nejmenší fyziologické námahy (dítě vytváří nejprve ty hlásky, které vyžadují nejmenší

námahu, později hlásky fyziologicky náročnější). Podle tohoto pravidla tvoří dítě nejprve samohlásky, potom retné souhlásky, a postupně se dostává až k hláskám hrdelním. Ohnesorg (1974) a Pačesová (1987) uvádějí popředí fixačního procesu souhlásek ve vývoji řeči dítěte :

- závěrové: p, b, m, t, d, n, t', d', ň, k, g
- úžinové jednoduché: f, v, j, h, ch, s, z, š, ž
- polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvoření: c, č, l, r, ř

Nejpozději zvládnou děti fonémy, které jsou charakteristickým znakem jejich mateřského jazyka (v českém jazyce se fixuje naposled ř). Vývoj řeči z formální (zvukové) stránky končí okolo pátého roku, nejpozději při vstupu dítěte do školy. (Klenková, 2000, s. 15)

#### **4. Pragmatická rovina**

Teprve nedávno, v devadesátých letech, se v naší logopedii objevuje termín pragmatická rovina jazykových projevů. V. Lechta (1990, s.19) uvádí, že „jde o rovinu sociální aplikace, sociálního uplatnění komunikační schopnosti, do popředí vystupují sociální a psychologické aspekty komunikace“.

Již dvou až tříleté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace. Podle Grohnfelda (1982, sec. cit. Lechta, V. – Matuška, O., 1995, s. 93) se dítě učí ovládnout mateřský jazyk nejen jako systém znaků a pravidel, ale současně si osvojuje schopnost používat různé komunikační vzorce, které aplikuje různým způsobem v různých situacích. To zahrnuje kromě slovních i paralingvistické (mimoslovní) a afektivní výrazové formy, jejichž oboustrannou podmínkovou strukturu pochopil již kojenec. Dávno před tím, než dítě pochopilo obsah slova nebo věty, dokáže intuitivně pochopit celkovou situaci.

Po třetím roce je u dítěte patrná snaha komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor s dospělými ve svém okolí. Ve čtyřech letech stále častěji dítě dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci. V tomto období intelektualizace řeči dochází k regulační funkci řeči, chování dítěte je možné regulovat řečí a dítě samotné používá řeč k regulaci dění ve svém okolí. (Klenková, 2000, s. 16)

## 2.2 VADY A PORUCHY ŘEČI

### 2.2.1 Příčiny vad a poruch řeči

Vývoj řeči je složitý proces, který ovlivňuje mnohé **vnitřní i vnější faktory**. Vnitřní faktory vyplývají ze stavu organismu a schopností dítěte. Prostředí, ve kterém dítě žije, působí na ně vnějšími faktory (Antušeková, 1995).

Z **vnitřních** faktorů jsou nejdůležitější vrozené předpoklady, zdravý vývoj dálkových analyzátorů – sluchového a zrakového, řečově – motorických zón v mozku, mluvních orgánů a celkový fyzický a duševní vývoj, hlavně množství a přiměřenost řečových podnětů a správný řečový vzor.

Vzájemný poměr vnějších (společenských) a vnitřních faktorů můžeme ukázat v jednotlivých etapách **reflexního okruhu**. (Klenková, 2000, s. 16)

#### • JEDNOTLIVÉ ETAPY REFLEXNÍHO OKRUHU PODLE SOVÁKA

**Oblouk reflexní** – převod podráždění od receptoru k efektoru; obvykle má pět částí : smyslový receptor, dostředivá (aferentní ) dráha, CNS, odstředivá (eferentní) nervová dráha, efektor (výkonný orgán n. tkáň) (Dvořák, 2001, s. 132)

**Okruh reflexní** – doplnění klasického (Pavlovského) reflexního oblouku a zdůvodnění procesu jako „pohybu po spirále“; jednotlivé etapy: vliv prostředí (stimulace, vzor chování), receptory (aktivní vnímání), systémy receptivní (+ citový filtr), centrální část (nižší a vyšší nervová činnost), systémy motorické (řízené akce), efekторы (provedení akce), zpětná vazba individuální (autokorekce) a sociální (vliv na druhé a jejich odpověď). (Dvořák, 2001, s. 134)

*Etapy reflexního okruhu popisuje více autorů například Klenková (2000), Kábele, Filčíková (1966), Krahulcová (2003), všichni se ve svých knihách odvolávají na Sováka - jeho práci z roku 1974, proto byla zvolena přímá citace od tohoto autora z jeho knihy z roku 1984:*



1. Na začátku jsou podněty vycházející ze společenského prostředí; patří k nim hlavně vzor chování, podněcující k napodobování.
2. Jedinec vnímá svými receptory vhodné podněty, tj. takové, které v daném okamžiku slouží prosperitě organismu, popř. si vhodné podněty vyhledává. V mezilidské komunikaci se to jeví jako komunikační pohotovost, jako změna chování v očekávání sociálního kontaktu. Dítě si přestane hrát, obrací se k matce nebo učitelce, očekává nebo přímo se dožaduje komunikačního styku.
3. Přijaté podněty se vedou dostředivými dráhami do CNS. Z převodních center má základní význam tzv. síťový útvar (retikulární formace), v němž se podněty upravují podle potřeb organismu, tj. vhodné se zesilují a škodlivé oslabují. Dále je to tzv. limbický systém, v němž veškeré vnímání nabývá citový přízvuk. Na tuto etapu zvlášť upozorňujeme: ještě než podnět zpracuje rozumově, prochází citovým filtrem. Je tedy cit prvotní funkcí, což se promítá do života jedince ve společenském styku, v rodině i ve škole.
4. V centrálním oddíle CNS se podnět zpracuje na úrovni některého ze tří dynamických systémů (n. n. č., 1. s. s. a 2. s. s.), a pak přechází jako popud k motorickým centrům.
5. Motorická centra koordinují celkové výkony.
6. Výsledný výkon se realizuje v efektoru. Navenek se to projevuje hlavně jako hybný akt, jako změna chování.
7. Výkon jedince se zaměřuje zpětně do společenského prostředí. V něm vyvolá reakci buď pozitivní - jako pohotovost ke komunikaci - nebo negativní, jako odmítavý postoj. Dítě snažící se o navázání kontaktu je přijato povzbudivě nebo odmítavě.
8. V případě, že projev individua je pozitivně přijat a zpracován jako informace, následuje odpověď. Tím se kruh uzavírá. Jde pak o ovlivnění, tedy o výchovné působení, jež může být živelné nebo záměrné (úmyslné), popř. cílevědomé. (Sovák, 1984, s. 40)

**Z činitelů vnějších** nutno uvést celkový vliv prostředí., z toho pak zvláště množství a přiměřenost mluvních podnětů. Nedostatek vnějších podnětů, zvláště v přípravném období vývoje řeči, vývoj zpomaluje. Nepříznivě působí však i příliš mnoho podnětů; dítě se unavuje, ztrácí pozornost a zájem o řeč. Pak vyhledává buď jinou činnost, nebo jinou společnost. Rovněž kvalita podnětů je rozhodující pro vnímání řeči druhých a pro zájem o řeč. Řeč příliš pomalá, tichá, bezvýrazná a špatně srozumitelná dítě unavuje, a proto o ni ztrácí zájem. Rovněž však i řeč příliš hlučná a křiklavá je dítěti nepříjemná a brzy je unavuje; proto opět ztrácí pozornost a zájem. (Kábele, Filčíková, 1966, s. 13)

## 2.2.2 Stručná charakteristika jednotlivých vad a poruch řeči

### • PORUCHY ARTIKULACE

**Dyslalie dg. F 80.0**, (jinak patlavost nebo také psellismus) je **souborné označení pro vývojové poruchy nebo vady výslovnosti**. Poruchy nebo vady výslovnosti jsou fenoménem vývojovým, tj. vznikajícím v průběhu vývoje řeči. Ve vývoji výslovnosti rozlišujeme zcela přirozené odchylky v přesnosti realizace hlásek, které označujeme jako tzv. fyziologickou „patlavost“ (vývojovou nesprávnou výslovnost), jež je zcela přirozená a vychází z toho, že nejrůznější odchylky od slyšeného řečového vzoru jsou způsobeny akustickou nedokonalostí sluchového vnímání řeči jiných i sebe sama a motorickou neobratností mluvidel dítěte.

Již od počátku sledování výslovnosti dítěte je nezbytné odlišovat nesprávnou výslovnost od vadné výslovnosti – dyslalie. (Krahulcová, 2003, s. 7)

Lze doplnit tuto charakteristiku od Klenkové (2000), která uvádí, že dyslalie může postihnout jednotlivé hlásky nebo skupiny hlásek ve slabikách, slovech, a podle toho ji rozlišujeme jako **dyslalii hláskovou**, která má obvykle jednu ze tří forem: mogilalie – hlásku vůbec netvoří, vynechává; paralalie – hlásku neumí vyslovit, tak ji nahrazuje jinou; chybně vyslovená hláska s příponou –izmus (R - rotacizmus, L - lambdacizmus, S – sigmatizmus, Ř - rotacizmus bohemicus). Další dyslalii **slabikovou a slovní**. Nejtěžší, téměř nesrozumitelná forma dyslalie se označuje **tetismus**.

Další z poruch artikulace dle Klenkové (2000), kterou nesmíme zaměňovat s dyslalií je:

**Dysartrie** – dle Matějčka (1991) nejde pouze o vadu výslovnosti - artikulace, ale i o poruchy respirace, fonace, modulace při organickém poškození, ať již vývojovém nebo získaném. Úplná neschopnost artikulovat se nazývá **anartrie**.

### • VÝVOJOVÁ NEMLUVNOST

Do této skupiny patří **fyziologická nemluvnost**, která trvá asi do jednoho roku života dítěte do doby, kdy začíná vlastní vývoj řeči. Jestliže dítě reaguje normálně, přiměřeně na podněty, a přesto nemluví (častěji u chlapců než u dívek), mluvíme o **prodloužené fyziologické nemluvnosti**. Pokud dítě nemluví ještě ve třech letech nebo mluví velmi málo, jde zpravidla o **opožděný vývoj řeči**. Než se stanoví tato vada, je třeba vyloučit sluchovou vadu, poruchu intelektu, artismus, vady mluvidel a rozštěpy, akustickou dysgnozii.

**Vývojová dysfázie** (dříve alálie) – vývojová nemluvnost – je centrální porucha komunikačních schopností. Hovoří se o specificky narušeném vývoji řeči. Příčiny mohou být funkcionální, které vyplývají ze společenského prostředí, nebo organické – podmíněná nezrálость CNS.

### • AFÁZIE

Jde o ztrátu již vyvinutých, naučených schopností dorozumívat se mluvenou nebo psanou řečí. Příčinou může být organické poškození mozku například po úrazu hlavy, mozkových příhodách, krvácení do mozku, apod. základní dělení: senzorická, motorická, celková – totální.

### • NEUROTICKÉ PORUCHY ŘEČI

Jsou funkční poruchy vyšší nervové činnosti podmíněné změnami až poruchami sociálních vztahů. Sem řadíme:

**Mutismus** (oněmění)- náhlá ztráta vyvinuté řeči, porucha psychogenně podmíněná. Může být pouze **výběrový – elektivní**, který se projevuje

negativistickým postojem vůči určitým osobám, příčinou může být obava z cizího prostředí, například ze školy. **Surdomutismus** – poměrně vzácné oněmění a útlum slyšení, hysterický projev zejména labilní osobnosti.

- **PORUCHY ZVUKU ŘEČI**

Jde o změny rezonance a patří sem:

**Huhňavost** (rinolalia) – **zavřená** (rinolalia causa) – je patologicky snížená nosovost, kdy nosovky m, n, ň ztrácí nosovou zvučnost a podobají se hláskám b, d, d'. Příčinou může být například zbytnělá nosní mandle. **Otevřená** (rinolalia aperta) – je patologicky zvýšená nosní rezonance, kdy jsou změněny nejen nosovky, ale i samohlásky i, u, sykavky a závěrové hlásky.

**Palatolalie** – vývojová vada u rozštěpu patra. Charakteristická je otevřená huhňavost, porušená výslovnost, poruchy mimiky, poruchy sluchu.

- **PORUCHY PLYNULOSTI ŘEČI**

Patří k nejtěžším druhům narušené komunikační schopnosti. Řadíme sem:

**Koktavost** (balbuties) – dle Lechty (2003) pokládáme za syndrom komplexního narušení koordinace orgánů participujících na mluvení. Rozlišujeme několik etiologicky rozdílných typů, a to orgánově podmíněnou poruchu plynulosti řeči, dále sekundární neurotickou na bázi orgánového poškození a dysfluence vznikající primárně jako neuróza. Velký vliv při vzniku hraje dědičnost, prostředí, psychotrauma. Většinou se jedná o několik příčin najednou. Symptomy koktavosti pozorujeme ve všech čtyřech jazykových rovinách. Špatné dýchání, fonace, artikulace (tónická forma a klonická forma). Má vážný vliv i na osobnost člověka, na školní i sociální adaptaci. Při rozvinuté koktavosti se může objevit strach z řeči – logofobie. Koktavost vyžaduje komplexní léčbu. Platí základní zásada, koktavého na problém neupozorňujeme.

Další z poruch plynulosti řeči je breptavost, jak uvádí Klenková (2000) je třeba ji odlišovat od koktavosti:

**Breptavost** (tumultus sermonis) – je charakteristická extrémně zrychleným tempem řeči tak, že se řeč stává nesrozumitelnou. Příznaky jsou,

mimo zrychleného tempa, vynechávání a opakování slabik, je narušena artikulace, špatné dýchání, poruchy hlasu, zvláštnosti chování, atd. Daná osoba si toto neuvědomuje, a proto ji na způsob řeči můžeme upozornit, a tak dosáhnout zlepšení.

- **PORUCHY GRAFICKÉ PODOBY ŘEČI**

Klenková (2000) charakterizuje poruchy komunikačních schopností dětí i poruchy grafické podoby řeči:

**Dyslexie** – porucha, která se projevuje neschopností naučit se číst běžnými vyučovacími metodami při přiměřené inteligenci a normálním sociálně kulturním prostředí. Mezi příčiny se řadí lehká mozková dysfunkce, neurologický nález, dědičnost, překřížená nebo nevyhraněná lateralita.

- **SYMPTOMATICKÉ PORUCHY ŘEČI**

Lechta (2003) definuje symptomatické poruchy jako poruchy komunikačních schopností, které jsou původním příznakem jiného, dominantního, ať již senzorického, motorického, mentálního postižení, poruchy nebo onemocnění (postižení sluchové, zrakové, tělesné, mentální či duševní, chování, epilepsie apod.).

- **PORUCHY HLASU**

Sovák (1884) k poruchám hlasu uvádí, že pokud má dítě dočasně zastřený hlas například při nachlazení, nemusí to nic znamenat. Jestliže se však chrapot vyvíjí ponenáhlu a zůstává trvale, je třeba se tím zabývat. Může jít o funkční poruchu hlasu **dysfonii**, jejímž hlavním příznakem je chraptivý, drsný hlas. Jestliže hlas ztratí úplně, označujeme ho jako **afonii**.

Mezi hlavní příčiny většina autorů např. Klenková (2000) cituje Lechtu (1990) označuje dědičnost, nesprávné používání hlasu, nesprávný hlasový vzor, hormonální odchylky, operační zákroky, mutační poruchy, neurotické poruchy, vady sluchu, poškození hrtanu, apod.

## 2.3 LOGOPEDICKÁ PREVENCE

*Logopedická prevence se zaměřuje na všechny výše popsané oblasti.*

V preventivní logopedické péči zaměřené na předškolní věk (i na mladší školní věk) jde především o vytváření podmínek pro správný a přirozený vývoj řeči, a tím předcházení různým vadám a poruchám a také o včasné odhalení případných nedostatků. Jde také o překonávání a odstraňování překážek správného vývoje řeči, což má vliv na celkový rozvoj osobnosti dítěte. (Klenková, 2000, s. 46)

Logopedická prevence je osvětové působení nejen ve smyslu předcházení poruchám komunikačních schopností, ale i ve smyslu pokynů pro optimální stimulaci řečového vývoje.

V moderní logopedii se čím dál více dostává do popředí snaha předcházet poruchám komunikačních schopností. Logopedická prevence se dělí na :

- **Primární** – zdravé děti se musí naučit správně mluvit, musí si osvojit správné komunikační návyky, úkolem primární prevence je ovlivňovat vývoj řeči;
- **Sekundární** – jedincům s narušenou komunikační schopností věnovat takovou speciální péči, aby dokázali překonat své nedostatky, aby nedocházelo k deformaci osobnosti.

Péči o správný vývoj řeči podporujeme i duševní rozvoj dítěte, rozvíjíme celou osobnost. O prevenci by se měli ještě více než dosud zajímat pedagogičtí pracovníci předškolních i školních zařízení a taktéž rodiče. Je nutná logopedická osvěta ve všech médiích (televize, rozhlas, tisk, ...). (Klenková, 2000, s. 9)

*Prof. Sovák (1984, s. 107) ve své práci zdůrazňoval vedoucí úlohu učitelky při prevenci vad řeči. Výuka je interakce mezi učitelkou a dítětem. Učitelka poskytuje vzor mluvy, podněty k napodobování a kromě toho i nenápadnou a taktní pomoc při nácviku mluvních výkonů. Nesprávnosti opravuje nenásilně, nikdy ne výtkou, ale spíš spoluhlazením.*

Platí zásada: dobré a správné výkony posilovat pochvalou, popř. jinou formou odměny, výkony nezdařené nebo chybné nepodporovat ani opakováním, ani upozorňováním.

Za výuky se vytváří vazba dítěte na vyučující osobu; jsou-li aspoň přibližně shodné základní vzorce, pak jsou tu předpoklady pro pozitivní citové vazby, jimiž se pak učení velmi usnadňuje. (Sovák, 1984, s. 107)

### **2.3.1 Podpora ontogenetického vývoje řeči**

Dítě mluví především tak, jak slyší kolem sebe, napodobuje **mluvní vzor**. Jde tedy zejména o výslovnost lidí, kteří jsou mu nejbližší – rodiče, sourozenci, babičky a dědečkové. Nejzávažnější je samozřejmě vadná výslovnost matky, kterou dítě poslouchá od samého narození a z hlediska času, který s ní tráví, také nejdéle. Preventivní metody však poskytují určité šance i těm maminkám, které nemají správnou výslovnost a chtějí, aby jejich dítě mluvilo správně.

Je třeba počítat i s dalšími členy rodiny a častými návštěvníky. Nevylácí se ani příležitostné šišláni na dítě. (Kutálková, 2002, s. 89)

Jako mluvnický vzor však nepůsobí jen živí lidé, se kterými se dítě přímo a často setkává. Výrazně mohou působit – a také prokazatelně působí – i masmédia, zejména televize. Proto je velmi důležité, aby pořady, které dítě sleduje, měly po všech stránkách kvalitní komentář. (Kutálková, 1996, s. 90)

Vývoj řeči je složitý proces, který ovlivňuje mnohé vnitřní i vnější faktory. Vnitřní faktory vyplývají ze stavu organismu a schopností dítěte. Prostředí, ve kterém dítě žije, působí na ně vnějšími faktory (Antušeková, 1995).

Z *vnitřních* faktorů jsou nejdůležitější vrozené předpoklady, zdravý vývoj dálkových analyzátorů – sluchového a zrakového, řečové – motorických zón v mozku, mluvnických orgánů a celkový fyzický a duševní vývoj, hlavně množství a přiměřenost řečových podnětů a správný řečový vzor. (Klenková, 2000, s. 16)

Z toho všeho vyplývají preventivní opatření, která shrnula např. Krahulcová (2003):

## **Prevence poruch a vad výslovnosti**

Logopedická prevence se v zásadě opírá o podporu poznávacích procesů, komunikačního apetitu a správné výslovnosti, jež je tím účinnější, čím méně nebo vůbec nejsou zafixovány stereotypy nepřesné a vadné výslovnosti hlásek.

Zásady prevence vad a poruch řeči:

- Posilování mluvní apetence jako celku, pozitivním a citovým přístupem k dítěti, častým a intenzivním projevováním lásky, častou komunikační příležitostí, posilováním obousměrné komunikace, využívání přiměřené hudby a zpěvu k rozvoji muzikality a rytmicity, velmi důležité je poskytování správného a laskavého mluvního vzoru.
- Diferenciace a fixace zvuků lidské řeči – mateřského jazyka pomocí fonetických her, sluchové cvičení, rytmicko-pohybových aktivit, využíváním jednoduchých hudebních nástrojů, je také nezbytné omezovat nadměrnou hlučnost prostředí.
- Nepřetěžovat dítě nadměrnými a nepřiměřenými požadavky, zvláště pak dítě jakkoliv odlišné nebo postižené. (Krahulcová, 2003, s. 14)

### **Chyby:**

- Příliš často mluvit na dítě mazlivě nebo deformovanou výslovností.
- Chválit nebo obdivovat a předvádět nesprávnou nebo vadnou výslovnost dítěte.
- Dítě kárat, posmívat se mu nebo trestat dítě pro jeho nesprávnou nebo vadnou výslovnost.
- Podceňovat i přeceňovat poruchu nebo vadu výslovnosti.
- Zanedbávat příležitosti k podpoře a výuce výslovnosti nebo naopak z dítěte s dyslálií dělat pacienta s komplexem výjimečnosti.
- Strašit dítě s fyziologicky nesprávnou výslovností nebo dyslálií školou.
- Podcenit nebo nepoznat orgánový původ dyslalie, nebo nepoznat lehkou formu dysartrie a neurologické příčiny a dítě metodicky poškodit.



- Při logopedické péči podceňovat nezbytnost tělesné a duševní relaxace, kreativity, nebo někdy potřebu psychoterapeutických metod.
- Vykonávat logopedickou péči formou bezduchého drilu.
- Při neúspěchu přenášet odpovědnost na dítě nebo na rodiče. (Krahulcová, 2003, s. 15)

Známe-li příčiny poruch řeči, použijeme jich pro nalezení co nejjednodušší metody, jak se jim také vyhnout.

První a velmi důležitou okolností je tedy **mluvní vzor**. Dítě musí slyšet správnou výslovnost a musí mít příležitost slyšet ji dostatečně často. A nejen to, musíme mu ji nabídnout v podobě, kterou je podle svého věku schopno využít.

Tedy **za první**, na dítě se zásadně nešíšlá. To ovšem naprosto neznamená, že bychom si měli dělat nějaké násilí a přemýšlet, co a jak smíme říci. Neznamená to ani, že se máme vyhýbat zdobnělinám. Asi by to znělo tvrdě říkat malému dítěti: podej mi ruku, kde máš čepici, sněž tu kaši... Také by nebylo přirozené, kdybychom na dítě mluvili stále spisovně. Neměli bychom však dovolit, aby se výslovnost deformovala.

Pak **za druhé**, víme-li, že naše výslovnost není perfektní, zkusme ji vylepšit. Logopedická péče není zdaleka jen pro děti a péče o výslovnost dospělých patří také k prevenci poruch výslovnosti.

Těžko můžeme zařídit, aby si dítě vybíralo své kamarády jen mezi dětmi s dobrou výslovností. Můžeme však jejich vliv korigovat tím, že udržujeme v paměti dítěte dostatečnou zásobu básniček, říkadel a vyprávění, kde bývá výslovnost dobře zakotvena i přes přechodné návyky.

A **za třetí**, odmala lze postupně podporovat ty schopnosti, které se podstatnou měrou na správném vývoji řeči podílejí. (Kutálková, 2002, s. 92)

Kromě základních postupů a metod společných pro rozvoj komunikace se prevence poruch výslovnosti zaměřuje především na rozvoj obratnosti mluvidel a fonemického sluchu a na vhodné výchovné postupy při korekci nesprávné varianty hlásky. Pokud hry a postupy vhodné pro řízení fyziologického vývoje

nepřinášejí žádoucí výsledky, je nutná konzultace na logopedickém pracovišti. (Kutálková, 2002, s. 101)

Správnou výslovnost mohou výchovou ovlivňovat rodiče i učitelé u dětí předškolního i mladšího školního věku (tehdy mluvíme o logopedické prevenci). Hravou formou mohou provádět cvičení dechová, fonační, cvičení na rozvoj sluchového vnímání, průpravná artikulační cvičení. Těmito cvičeními mohou ovlivňovat většinu nedostatků ve výslovnosti dětí předškolního věku. (Nesmí se však jednat o vadnou výslovnost, v případě vadné výslovnosti je nutná péče logopeda.)

Průpravnými cviky k jednotlivým hláskám se podaří snáze dosáhnout správné výslovnosti. Využíváme hlasů zvířat, přírodních zvuků, citoslovcí. Vyvozené hlásky se zařazují do jednoduchých slov a vět. (Klenková, 2000, s. 58)

### **2.3.2 Přípravná cvičení**

*Tvoří základ logopedické prevence, kterou by měla znát a provádět každá učitelka mateřské školy každý den. K této prevenci není potřeba žádného speciálně zaměřeného vzdělání.*

*Do této kapitoly byly vybrány citace zejména od dvou autorek, a to Klenkové (2000) a Kutálkové (1996) a dvojice autorů Štěpán – Petráš (1995).*

*Kapitola je rozdělena do několika podkapitol podle procvičovaných oblastí a druhu cvičení, která mají předcházet výuce správné výslovnosti a která jsou zaměřena na vlastní uvědomování si svého těla a jeho ovládání, na celkový rozvoj dítěte, protože vývoj správné výslovnosti souvisí se správným vývojem v celé své komplexnosti.*

#### **2.3.2.1 MOTORIKA**

Klenková (2000) upozorňuje, že poruchy motoriky se promítají i do jemných mechanismů řeči, proto je třeba u dětí rozvíjet hrubou i jemnou motoriku a zároveň i motoriku mluvidel.

*Oblast motoriky zahrnuje několik podoblastí:*

- **Rozvíjení hrubé motoriky**

Hrubá motorika zahrnuje pohyblivost celého těla. Musíme sledovat i koordinaci jednotlivých pohybů. Zdokonalování hrubé motoriky provádíme při chůzi, běhu, poskocích, při hrách s míči. (Klenková, 2000, s. 53)

- **Rozvíjení jemné motoriky**

Do této oblasti zahrnujeme dle Klenkové (2000) a Kutálkové (2002) zejména **motoriku ruky**, která úzce souvisí s hmatem a koordinací pohybů, což je velmi důležité pro přípravu psaní, ale i funkce ruky a řeči. Vývoj pohybů prstů odpovídá věku dítěte stejně jako řeč. Opožďuje-li se vývoj pohybu prstů, opožďuje se i vývoj řeči, přestože celková motorika je vyvinutá normálně.

**Motoriku mluvidel – artikulačních orgánů**, které zahrnují cvičení na pohyblivost rtů, čelistí, jazyka, měkkého patra.

**Motoriku očních pohybů –**

**Grafomotoriku** – což jsou cvičení vedoucí horní končetiny, jejíž pohyb je zaznamenán graficky. Zahrnuje správné držení tužky třemi prsty, uvolnění zápěstí a správný směr tužky k rameni, tlak na podložku. V předškolním věku k těmto cvičením používáme volný papír, ne sešit.

Příklady cvičení viz příloha č. 1, č. 2, č. 3.

### 2.3.2.2 SMYSLY

- **Zrak** – dle Kutálkové (2002) do rozvíjení a procvičování zrakového vnímání řadíme **optickou paměť**, kterou procvičujeme například hraním pexesa, dále **optickou pozornost a diferenciaci**, kde například porovnávají, „co se změnilo?“, **optická figura – pozadí a schopnost optického členění**, což zahrnuje cvičení na rozlišování překrývajících se obrázků apod.
- **Sluch** – dle Klenkové (2000) je velmi důležitý při rozvoji řeči, proto je velmi nutné věnovat jeho rozvoji, zejména **fonematičkému sluchu**, u dětí předškolního věku zvýšenou pozornost.

Krahulcová (2002) zdůrazňuje mimo fonemického sluchu ještě oblast melodie a tempa řeči, rytmus, určování vlastností tónů rozlišování přírodních zvuků. Opět, stejně jako u zraku, v oblasti **akustické paměti, akustické pozornosti a akustické diferenciaci**.

- **Hmat a propriocepce** - dle Kutálkové (2002) jde zejména o **vnímání tělesného schématu**. Vykonávání pohybu poslepu, poznávání materiálů hmatem apod. podle slovní instrukce.
- **Chut' a čich** – jde o poznávání potravin čichem a ochutnáváním.

Příklady cvičení viz příloha č. 4, č. 5, č. 6, č. 7, č. 8, č. 9.

### 2.3.2.3 MLUVNÍ DOVEDNOSTI

Dle Kutálkové (2002) sem řadíme tyto podoblasti:

- **Rozumění řeči** – procvičování správného pochopení předložek, více informací najednou – postupně přidávat, atd.
- **Slovní zásoba** – procvičujeme všeobecně zaměřenými hrami např. různé hry se slovy (protiklady, přirovnání, synonyma, hledání významu, hledání souvislostí, rýmy, hledání slov na danou slabiku, třídění slov dle určitého hlediska, stupňování, slova neutrální a citově zabarvená, hledání nadřazeného pojmu, apod.)
- **Vyjadřovací pohotovost** – podobné hry jako v předchozím odstavci, doplněné o další cvičení (hádky, popis děje, natahovaná věta, vymyšlení a vyprávění příběhu, řešení situací, prázdninový deník – v předškolním věku může být kreslený, apod.).

### 2.3.2.4 POČETNÍ PŘEDSTAVY

Dle Kutálkové (2002) jde především o určování počtu stejně, spočítání kolik čeho je – u předškolních dětí stačí počet do 5, označení počtu, určení první x poslední, uprostřed x vzadu x vpředu, zvládnutí operací „přidej x uber“, kolik jsme přidali x ubrali, apod.

Příklady cvičení viz příloha č. 10.

### 2.3.2.5 KOORDINACE ČINNOSTÍ

Dle Kutálkové (2002):

- **Ruka a oči** – je třeba provádět cvičení na koordinaci ruky a očí (sledování čáry prstem, pastelkou, hledání správné cesty, obkreslování přes průsvitný papír, vyhledávání obrázků ve zmeti čar, apod.)
- **Ruce a mluvidla** – např. popisovat, co právě dělám, ilustrovat básničku pohybem apod.
- **Serialita** – jde o správné řazení úkonů za sebou, dodržování pravidel, vytváření algoritmů (procvičujeme např. navlékáním korálků – pravidelné střídání vzorů, „školka“ s míčem, švihadlem, doplňovačky typu „co patří do řady“ apod.)
- **Intermodalita** – jedná se o schopnost využívat analogie a kombinovat různé informace (zrakem nebo sluchem si zapamatuje řadu, a pak jmenuje dle správného pořadí, přidělení signálů – co vyjadřují – podle zvuků předvádí nebo určuje, apod.).

Příklady cvičení viz příloha č. 11.

### 2.3.2.6 PRÁCE S DECHEM – DECHOVÁ CVIČENÍ

Cílem dechových cvičení je prohloubení fyziologicky správného vdechu i výdechu při mluvení. Dechová cvičení provádíme většinou formou hry a v kombinaci s cvičením fonačním (hlasovým).

Nesprávné dýchání se u dětí projevuje nejen při mluvení nebo zpívání, ale má vliv i na vývoj hrudního koše, na držení těla, na zásobování kyslíkem všech orgánů. (Klenková, 2000, s. 52)

Cílem dechových cvičení je prohloubení dýchání a zvládnutí fyziologicky správného vdechu a výdechu při mluvení, tj. prodloužení fáze výdechu a jeho správné řízení. Z hlediska typu dýchání usilujeme o navození kombinovaného dechu – žeberně-bráničního.

Dechová cvičení se provádějí také jako součást logopedických cvičení po odstranění nosní mandle (zabránit recidivě nosní mandle, převést z ústního dýchání zpět k nosnímu); jsou součástí terapie koktavosti, breptavosti, palatolalie a DMO.

### **Hlavní zásady dechových cvičení:**

1. dechová cvičení provádíme v dobře vyvětrané, čisté a bezprašné místnosti, nejlépe při otevřeném okně.
2. je vhodné, aby byl k dispozici koberec nebo podložka na cvičení vleže.
3. dechová cvičení se provádějí nejlépe formou hry (herní motivace navozuje nezbytné uvolnění) a v kombinaci s cvičeními fonačními, příp. artikulačními, tedy jako součást celku. Dají se provádět skupinově i individuálně.
4. při cíleném provádění dechových cvičení jako stěžejní náplni terapie je nutné přihlížet k individuálním možnostem dítěte, intenzivní cvičení střídát s přestávkami k vydýchání.
5. při dechových cvičení v klidu nacvičujeme zejména dýchání nosem. (Štěpán, Petráš, 1995, s. 17)

Klenková (2000, s. 52) tyto zásady ještě doplňuje o správné držení těla vleže, sedě i ve stoje, při nácviku nádechu, osvojení si řečového dýchání, ovládání dechového proudu při výdechu i nádechu, propaguje provádění dechových cvičení v kombinaci s pohybem celého těla – při chůzi, pohybu paží, při uvolnění, v klidu.

Zdůrazňuje, že nejprve je třeba děti naučit nadechovat - provádíme cvičení vsedě, vleže a vestoje. Nádech kontrolujeme rukou – děti hledají místo, které se jim na těle při nádechu nafoukne.

Při cvičeních, kde zapojujeme hlas, je třeba dbát na měkký hlasový začátek, který je fyziologický, nepřepínáme hlasovou výšku a vedeme děti k hlasové hygieně tzn.:

- nepřekřikovat se, šetřit hlasivky
- nezdržovat se v zakouřené místnosti
- neodkašlávat naprázdno
- v létě nepít příliš studené nápoje, v zimě nemluvit dlouho v mrazivém počasí. (Klenková, 2000, s. 52)

*Příklady cvičení byly vybrány od více autorů, některá cvičení jsou stejná, jiná obdobná, z těchto důvodů nejsou uváděny přesné citace a jména autorů k jednotlivým cvičením. Čerpáno bylo opět od Klenkové (2000), Kutálkové (2002), Štěpána – Petráše (1995).*

Velmi důležitá je vhodná motivace, kterou najdeme všude kolem nás, využíváme nápodobu : **nádech** -přivoníme ke květině, k rukám umytým mýdlem, posekané trávě, ovoci, pořezanému dříví (**nezvedat ramena**). **Výdech** – prodlužujeme, provádíme co nejpomalejší : dopravní prostředky: vlak houká húúú, auto trúbí – túúú, volání do lesa – halóóó, využití zvířat - had nebo husa syčí, sova houká, koza mečí - mééé, kráva bučí – búúú, ovce bečí – bééé, moucha, vosa bzučí – bzzz apod.

Další cvičení můžeme provádět na usměrňování výdechového proudu – foukání do peříčka, do lístku, do míčků, papírových kuliček, do vaty, starší děti si mohou zahrát na foukanou (foukaný fotbal), napodobujeme vítr různé intenzity, foukáme do pampelišky, sfoukáváme svíčku, ohříváme ruce, vyfukujeme bubliny z bublifuku nebo bubláme do brčka ve sklenici.

Přidáme hry s hlasem – dívíme se júúú, jééé, jóóó, smějeme se chííí, chóóó, chééé, napodobujeme bručení medvědů různě starých, jak kočička prosí o mlíčko, pohádka o kůzlátkách, říkadla recitovaná v různých hlasových intenzitách.

Vhodná je hra na zobcovou flétnu. Plavání a hry ve vodě. Recitace.

### **2.3.2.7 VÝCHOVA SPRÁVNÉ VÝSLOVNOSTI**

*Viz kap. 2.3.2.6 – dechová a hlasová cvičení*

Dle Klenkové (2000) bychom sem zařadili průpravné cviky k jednotlivým hláskám, využívání hlasů zvířat, přírodních zvuků, citoslovcí.

*Nejde o nápravu, ta patří do oblasti kvalifikovaných pracovníků, kterými učitelky mateřské školy nejsou, ty děti vytipují, a po dohodě s rodiči doporučí do logopedické péče.*



## **3 PRAKTICKÁ ČÁST**

### **3.1 CÍL PRAKTICKÉ ČÁSTI**

Cílem a účelem praktické části bylo na základě průzkumu zjistit, zda platí, že se na mateřských školách učitelky věnují logopedické prevenci v celé její šíři plánovaně a tuto činnost zařazují pravidelně v průběhu denních činností a také, jak často tyto činnosti zařazují.

#### **3.1.1 Stanovení předpokladů**

##### **Předpoklad č. 1**

Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol zařazují plánovaně činnosti ze všech oblastí logopedické prevence během denních činností a tyto činnosti zařazují častěji než jedenkrát týdně (ověřováno pomocí dotazníku pro pedagogické pracovníky položkou č. 14, 15, 16, 17, 18, 19).

##### **Předpoklad č. 2**

Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol mají tyto činnosti z oblastí logopedické prevence naplánovány ve třídních vzdělávacích plánech (ověřováno pomocí dotazníku pro pedagogické pracovníky položkou č. 20).

##### **Předpoklad č. 3**

Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol spolupracují s odborníky, kteří se zabývají logopedickou prevencí a pomáhají zachytit logopedické a další problémy u dětí (ověřováno pomocí dotazníku pro pedagogické pracovníky položkou č. 10, 11, 12, 13).

## 3.2 POUŽITÉ METODY

V praktické části práce byly použity metody, které slouží k získávání údajů a metody, které slouží ke zpracování získaných údajů. Tyto činnosti mají svůj význam, na jejich základě bylo možné získat požadovaná data, která byla podkladem pro výsledek průzkumu.

- **METODY SLOUŽÍCÍ K ZÍSKÁVÁNÍ ÚDAJŮ**

### **Rozhovor**

Tato metoda byla použita k navázání kontaktu a navození důvěry, získání ke spolupráci pedagogické pracovníky, vysvětlením a požádáním o spolupráci, objasňováním, proč a k čemu výsledky budou sloužit. Vysvětlením a seznámením se strukturou otázek.

Dále byla tato metoda použita při sběru dotazníků. Odpovědi na otázky týkající se samotného průzkumu a otázek v dotaznících a k hodnocení samotných pedagogických pracovníků k práci s dotazníkem.

### **Dotazník**

Jedná se o metodu explorativní písemnou, u které bylo třeba dbát na přesnou formulaci otázek, které směřovaly k určité skupině respondentů a ke stanovenému cíli dotazníku.

**Cílem** dotazníku bylo zjišťování, zda a jak často, je prováděna logopedická prevence na mateřských školách u co největšího počtu respondentů z většího území České republiky. V tomto případě byl dotazník vypracován pro pedagogické pracovníky mateřských škol (příloha č. 12).

**Typ** dotazníku - nestandardizovaný.

**Druh** použitých otázek – uzavřené, důvodem bylo přesnější srovnání a vyhodnocování, získání srovnatelných dat. Pouze jedna otázka byla zvolena otevřená, a ta se netýkala přímo logopedické prevence, ale problematiky práce v mateřské škole.

**Struktura** dotazníku byla dána zajištěním co největšího počtu dat k popisu zkoumaného vzorku, dále dat ke stanoveným předpokladům, které jsou tři:

–v **úvodní části** bylo cílem oslovit co největší počet pedagogických pracovníků na co největším počtu mateřských škol v různých městech České republiky.

- **ve střední části** - získat data: o pracovišti respondentů, o respondentech samotných, o provádění, plánování a četnosti činností k logopedické prevenci na mateřských školách.

- **na závěr** byla položena otázka otevřená, která byla zaměřena na to, co učitelky mateřské školy ve vztahu k logopedické prevenci nejvíce tíží.

- **METODY SLOUŽÍCÍ KE ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ**

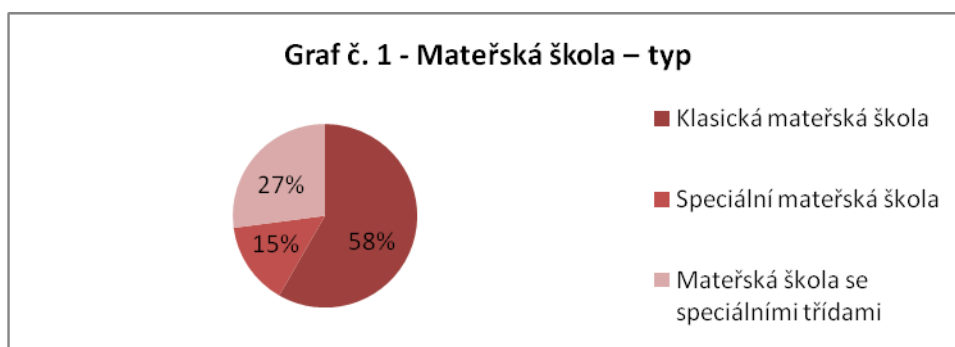
Jedná se o metody **matematicko – statistické**. V této práci byly získané údaje zpracovány do tabulek udané v číslech, procentech a zpracovány do formy grafů.

### **3.3 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU**

Během průzkumu bylo osloveno 55 učitelek mateřských škol a 48 jich dotazník vrátilo. Oslovené učitelky, které vyplněný dotazník vrátily a zapojily se do spolupráce, byly z různých typů mateřských škol: klasické mateřské školy 28 učitelek, tj. 58%, ze speciální mateřské školy 7 učitelek, tj. 15%, z mateřské školy se speciálními třídami 13 učitelek, tj. 27% (viz Tabulka č. 1 a Graf č. 1). Učitelky z různých typů mateřských škol nejsou zastoupeny rovnoměrně, protože práce se nezabývala srovnáním logopedické prevence na jednotlivých typech mateřských škol.

*Tabulka č. 1: Pracujete v mateřské škole – typ*

Otázka č.2 Typ mateřské školy	
Odpověď	Počet
Klasická mateřská škola	28
Speciální mateřská škola	7
Mateřská škola se speciálními třídami	13



Spolupracující učitelky pracovaly ve 39 případech jako učitelky běžné mateřské školy, tj. v 81% a v 9 jako učitelky speciální třídy mateřské školy, tj. 19% (viz Tabulka č. 2 a Graf č. 2).

Ve třídách učitelek byl různý počet dětí, vzhledem k oslovenému vzorku a velikosti obcí. Nejvíce 22 učitelek pracovalo s 28 dětmi, tj. 46%, s 27 dětmi 4, tj. 8%, s 26 dětmi 3, tj. 6 %, s 25 dětmi 5, tj. 11 %, ostatní pracovaly s menším počtem dětí, bez navýšení počtu dětí (viz Tabulka č. 3 a Graf č. 3).

Některé učitelky pracovaly ve třídě s dítětem se speciálními potřebami. Nejčastěji s jedním dítětem – 16, tj. 32%, s více než jedním 9 učitelek, tj. 18% a 25 učitelek, tj. 50% neměly ve třídě dítě se specifickými potřebami (viz Tabulka č. 4 a Graf č. 4).

39 učitelek mělo dosaženou kvalifikaci učitelka mateřské školy, tj. 81%, 9 mělo kvalifikaci jinou, tj. 19% (viz Tabulka č. 5 a Graf č. 5).

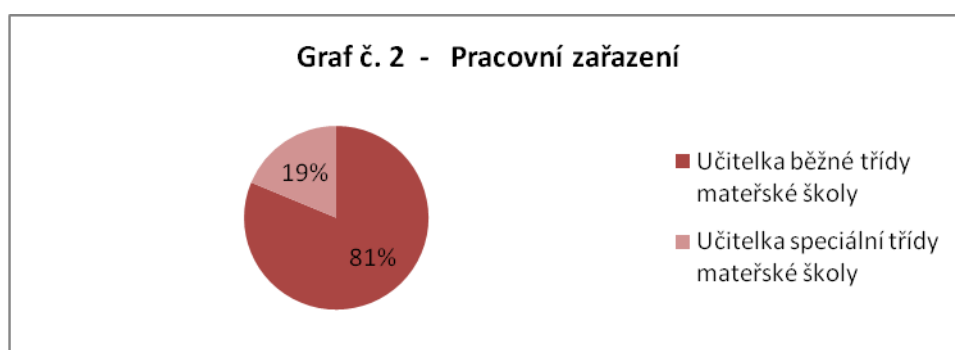
30 učitelek dosáhlo středního odborného vzdělání, tj. 63%, 9 pouze středního nespécifikovaného vzdělání, tj. 19%, 5 bakalářského, tj. 10% a 4 magisterského, tj. 8% (viz Tabulka č. 6 a Graf č. 6).

Nejvíce učitelek bylo v rozsahu délky praxe do 30 let – 20, tj. 42%, dále do 10 let - 14, tj. 29%, do 20 let 9, tj. 19%, nad 30 let 5, tj. 10% (viz Tabulka č. 7 a Graf č. 7).

Doplňkové vzdělání logoped neměl nikdo, logopedická asistentka 8 respondentek, tj. 16%, speciální pedagog 12, tj. 25%, žádné 28, tj. 58% (viz Tabulka č. 8).

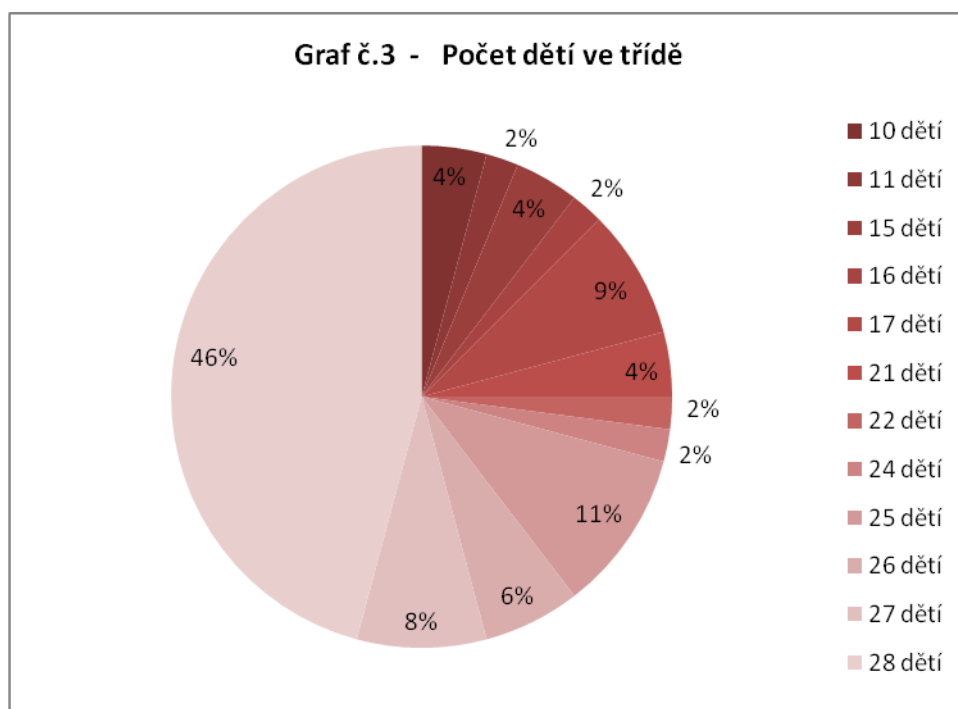
*Tabulka č. 2: Pracujete jako:*

Otázka č.3 Pracovní zařazení	
Odpověď	Počet
Učitelka běžné třídy mateřské školy	39
Učitelka speciální třídy mateřské školy	9



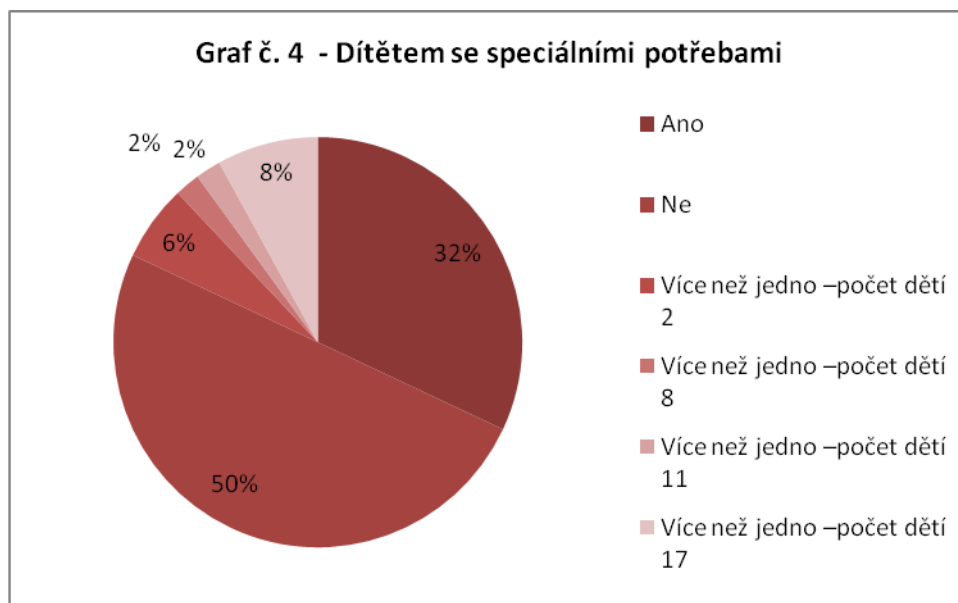
*Tabulka č. 3: Počet dětí ve třídě:*

Otázka č.4 Počet dětí ve třídě	
Odpověď	Počet
10 dětí	2
11 dětí	1
15 dětí	2
16 dětí	1
17 dětí	4
21 dětí	2
22 dětí	1
24 dětí	1
25 dětí	5
26 dětí	3
27 dětí	4
28 dětí	22



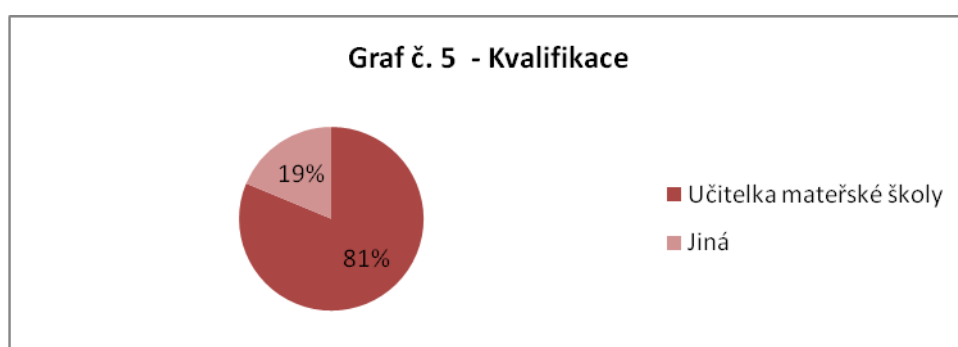
*Tabulka č. 4: Pracujete ve třídě s dítětem se speciálními potřebami:*

Otázka č.5 dítětem se speciálními potřebami	
Odpověď	Počet
Ano	16
Ne	25
Více než jedno –počet dětí 2	3
Více než jedno –počet dětí 8	1
Více než jedno –počet dětí 11	1
Více než jedno –počet dětí 17	4



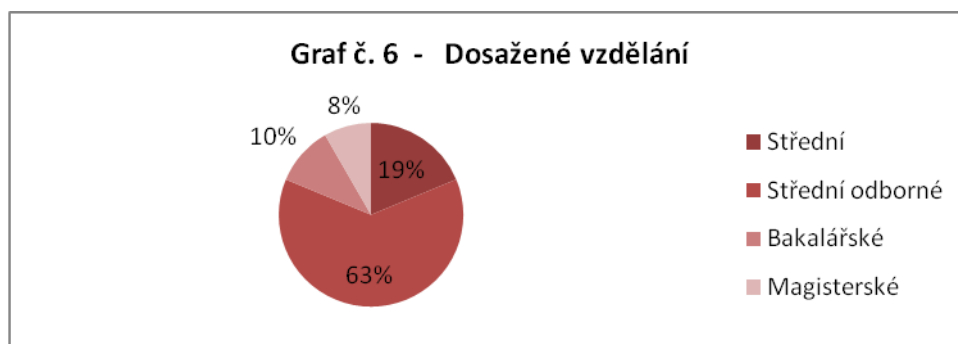
*Tabulka č. 5: Vaše kvalifikace*

Otázka č.6 Kvalifikace	
Odpověď	Počet
Učitelka mateřské školy	39
Jiná	9



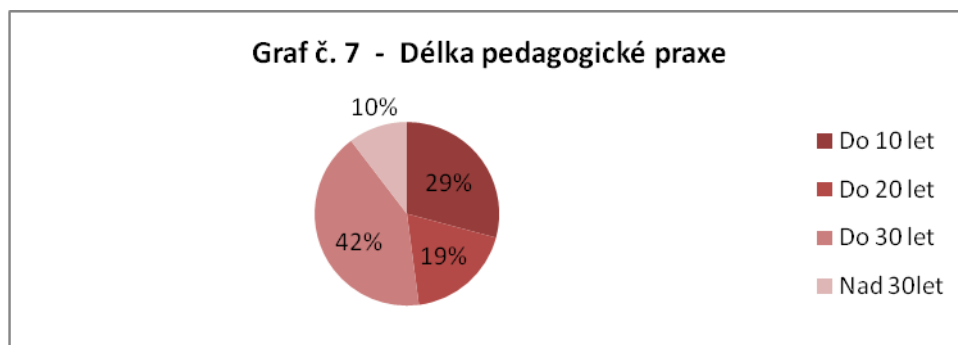
Tabulka č. 6: Dosažené vzdělání

Otázka č.7 Dosažené vzdělání	
Odpověď	Počet
Střední	9
Střední odborné	30
Bakalářské	5
Magisterské	4



Tabulka č. 7: Délka Vaší pedagogické praxe:

Otázka č.8 Délka pedagogické praxe	
Odpověď	Počet
Do 10 let	14
Do 20 let	9
Do 30 let	20
Nad 30let	5





*Tabulka č. 8: Doplnkové vzdělání:*

Otázka č.9 Doplnkové vzdělání		
Odpověď	Počet	%
Logoped	0	0,0
Logopedická asistentka	8	16,7
Speciální pedagog	12	25,0
Žádné	28	58,3

V práci bylo dbáno na dodržování platného Zákona č. 101/2000 Sb., na ochranu osobních dat.

### **3.4 PRŮBĚH PRŮZKUMU**

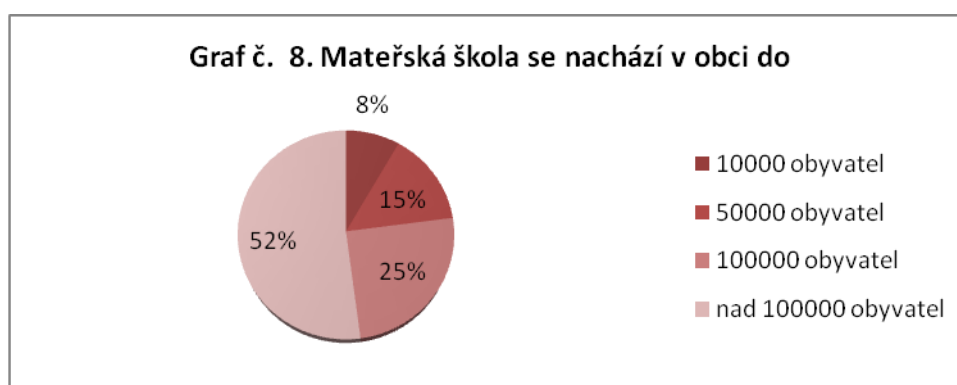
Data byla získána na základě dotazníku (viz příloha č. 12) vypracovaného pro pedagogické pracovníky mateřských škol. Učitelky mateřských škol byly osloveny a byl s nimi veden krátký rozhovor, byly požádány o vyplnění dotazníku. Tato metoda se osvědčila, protože bylo rozdáno 55 dotazníků a vrátilo se jich 48. To je 87,3% vrácených dotazníků. Vracené dotazníky byly velmi pečlivě vyplněné, takže mohly být využity všechny ke zpracování.

Průzkum byl prováděn během měsíce listopadu, prosince a v lednu 2008/2009 v 15 náhodně vybraných mateřských školách v různě velkých obcích, městech, i v Praze (viz Tabulka č. 9 a Graf č. 8), z krajů:

- Libereckého
- Středočeského
- Prahy
- Ústeckého
- Karlovarského

Tabulka č. 9: Vaše mateřská škola se nachází v obci do:

Otázka č.1 v obci do	
Odpověď	Počet
10000 obyvatel	4
50000 obyvatel	7
100000 obyvatel	12
nad 100000 obyvatel	25



### 3.5 VÝSLEDKY, JEJICH INTERPRETACE A SHRNUÍ VÝSLEDKŮ PRAKTICKÉ ČÁSTI

#### 3.5.1 Předpoklad č. 1

*Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol zařazují plánovaně činnosti ze všech oblastí logopedické prevence během denních činností a tyto činnosti zařazují častěji než jedenkrát týdně.*

#### Ověřování předpokladu č. 1

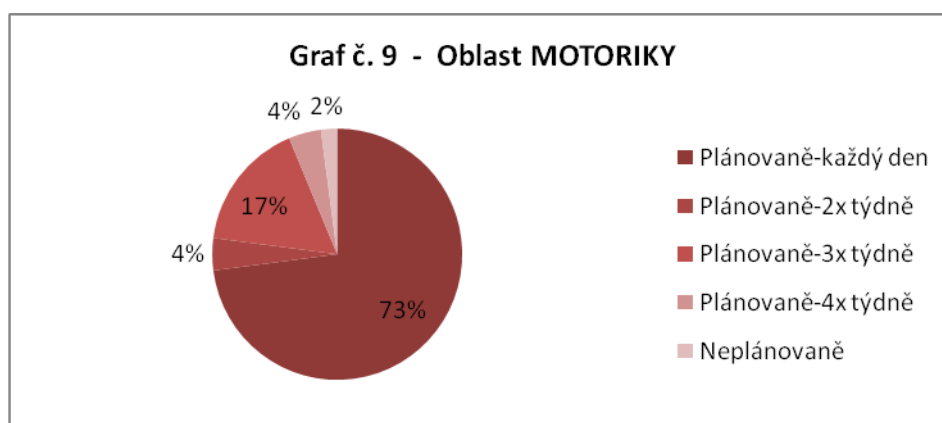
K ověřování předpokladu č. 1 byl použit **dotazník pro pedagogické pracovníky položky č. 14, 15, 16, 17, 18, 19** (viz Příloha č. 12). Každá oblast z logopedické prevence byla dotazována samostatně, aby bylo lepší srovnání a vyhodnocení i mezi jednotlivými oblastmi, aby byly případné nedostatky lépe identifikovatelné.

**Položka dotazníku č. 14:** *Zařazujete plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti MOTORIKY (motorika hrubá, jemná, motorika ruky, oromotorika, motorika očních pohybů, grafomotorika,...).*

Spolupracující učitelky měly za úkol stanovit četnost zařazování jednotlivých podoblastí z oblasti motoriky v týdnu plánovaně, úkolem nebylo stanovit počet nahodilých, neplánovaných činností z této oblasti. Z tabulky č. 10 a grafu č. 9 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti motoriky každý den zařazuje 35 učitelek, tj. 73%, čtyřikrát týdně 2 učitelky, tj. 4%, třikrát týdně 8 učitelek, tj. 17%, dvakrát týdně 2 učitelky tj. 4%, jedenkrát týdně neuvedla žádná učitelka, neplánovaně 1 učitelka, tj. 2%.

Tabulka č. 10

Otázka č.14 oblasti MOTORIKY	
Odpověď	Počet
Plánovaně-každý den	35
Plánovaně-4x týdně	2
Plánovaně-3x týdně	8
Plánovaně-2x týdně	2
Neplánovaně	1

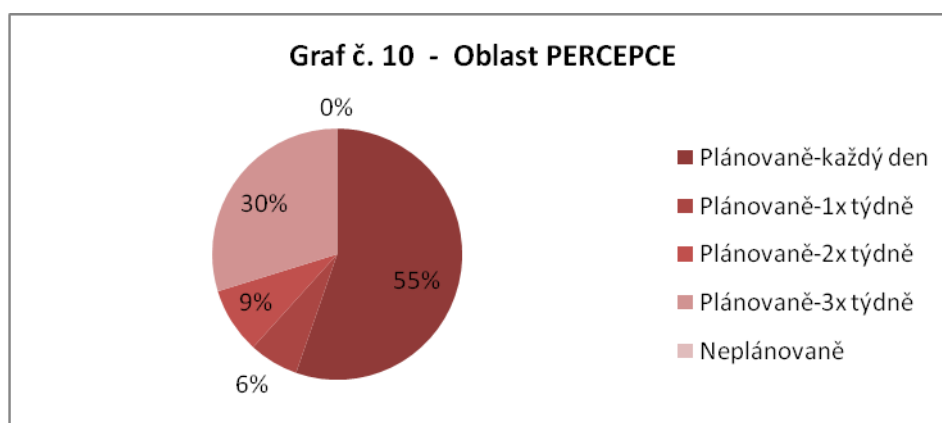


**Položka dotazníku č. 15:** *Zařazujete plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti PERCEPCE (zrak, sluch, fonemický sluch, hmat a propriopercepce, chuť, čich,...):*

Spolupracující učitelky měly za úkol stanovit četnost zařazování jednotlivých podoblastí z oblasti percepce v týdnu plánovaně, úkolem nebylo stanovit počet nahodilých, neplánovaných činností z této oblasti. Z tabulky č. 11 a grafu č. 10 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti percepce každý den zařazuje 26 učitelek, tj. 55%, třikrát týdně 14 učitelek, tj. 30%, dvakrát týdně 4 učitelky, tj. 9%, jedenkrát týdně 3 učitelky, tj. 6%, neplánovaně žádná učitelka.

*Tabulka č. 11*

Otázka č.15 oblast PERCEPCE	
Odpověď	Počet
Plánovaně-každý den	26
Plánovaně-3x týdně	14
Plánovaně-2x týdně	4
Plánovaně-1x týdně	3

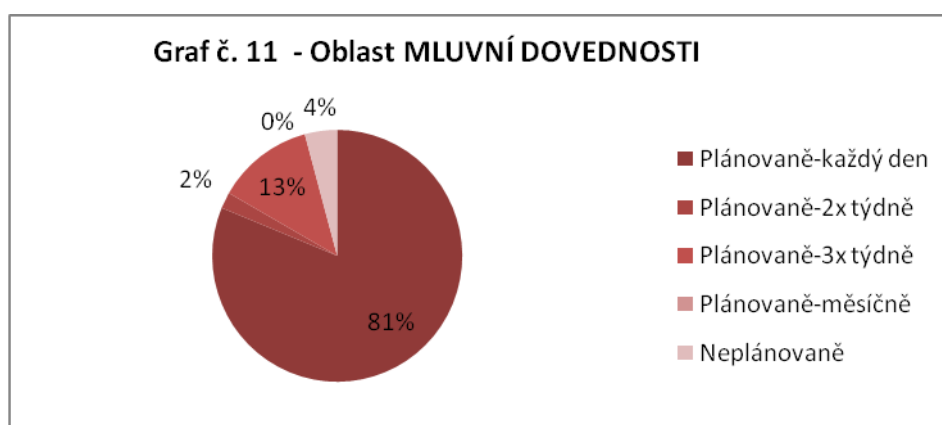


**Položka dotazníku č. 16:** *Zařazujete plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti MLUVNÍ DOVEDNOSTI (rozumění řeči, slovní zásoba, vyjadřovací pohotovost,...).*

Spolupracující učitelky měly za úkol stanovit četnost zařazování jednotlivých podoblastí z oblasti mluvních dovedností v týdnu plánovaně, úkolem nebylo stanovit počet nahodilých, neplánovaných činností z této oblasti. Z tabulky č. 12 a grafu č. 11 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti mluvních dovedností každý den zařazuje 39 učitelek, tj. 81%, dále třikrát týdně 6 učitelek, tj. 13%, dvakrát týdně 1 učitelka, tj. 2%, jedenkrát týdně neuvedla žádná učitelka, neplánovaně 2 učitelky, tj. 4%.

Tabulka č. 12:

Otázka č.16 oblasti MLUVNÍ DOVEDNOSTI	
Odpověď	Počet
Plánovaně-každý den	39
Plánovaně-3x týdně	6
Plánovaně-2x týdně	1
Neplánovaně	2



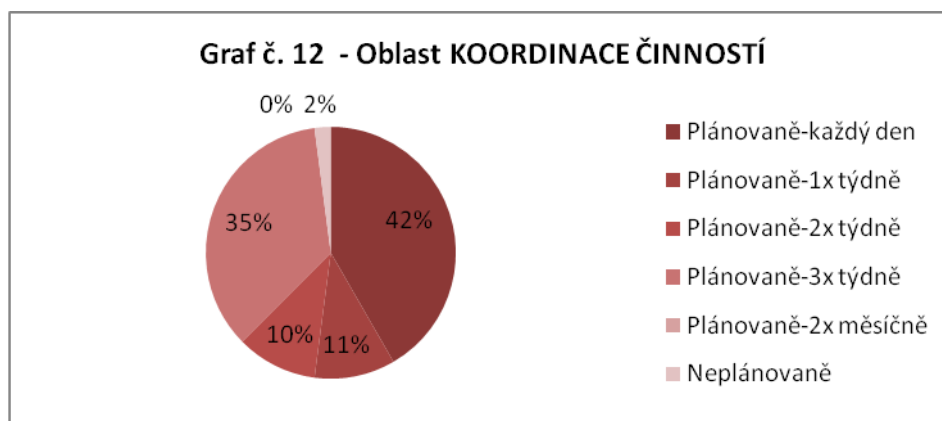
**Položka dotazníku č. 17:** *Zařazujete plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti KOORDINACE ČINNOSTÍ (ruka – oči, ruce – mluvidla, serialita,..):*

Spolupracující učitelky měly za úkol stanovit četnost zařazování jednotlivých podoblastí z oblasti koordinace činností v týdnu plánovaně, úkolem

nebylo stanovit počet nahodilých, neplánovaných činností z této oblasti. Z tabulky č. 13 a grafu č. 12 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti koordinace činností každý den zařazuje 20 učitelek, tj. 42%, třikrát týdně 17 učitelek, tj. 35%, dvakrát týdně 5 učitelek, tj. 10,5%, jedenkrát týdně 5 učitelek, tj. 10,5%, neplánovaně 1 učitelka, tj. 2%.

Tabulka č. 13

Otázka č.17 oblasti KOORDINACE ČINNOSTÍ	
Odpověď	Počet
Plánovaně-každý den	20
Plánovaně-3x týdně	17
Plánovaně-2x týdně	5
Plánovaně-1x týdně	5
Neplánovaně	1



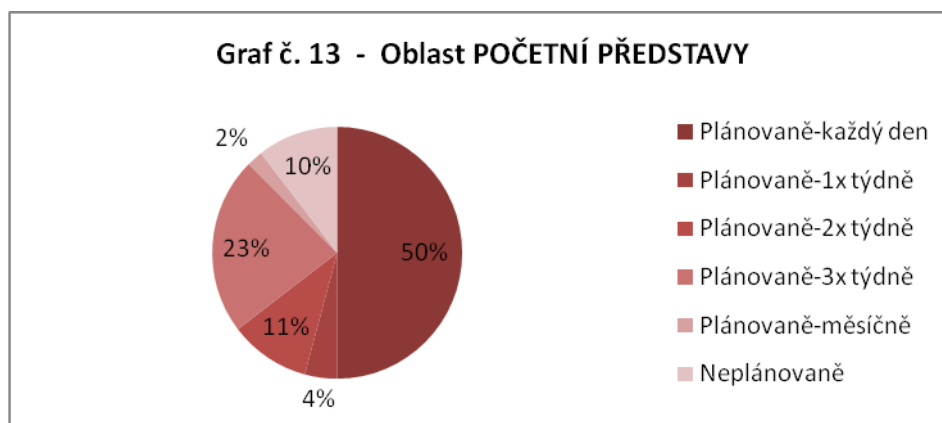
**Položka dotazníku č. 18:** *Zařazujete plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti POČETNÍ PŘEDSTAVY (pravolevá orientace, prostorová orientace, první – poslední, před, za,...):*

Spolupracující učitelky měly za úkol stanovit četnost zařazování jednotlivých podoblastí z oblasti početních představ v týdnu plánovaně, úkolem

nebylo stanovit počet nahodilých, neplánovaných činností z této oblasti. Z tabulky č. 14 a grafu č. 13 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti početních představ každý den zařazuje 24 učitelek, tj. 50%, třikrát týdně 11 učitelek, tj. 23%, dvakrát týdně 5 učitelek, tj. 11%, jedenkrát týdně 2 učitelky, tj. 4%, plánovaně jedenkrát měsíčně 1 učitelka, tj. 2%, neplánovaně 5 učitelek, tj. 10%.

Tabulka č. 14

Otázka č.18 oblasti POČETNÍ PŘEDSTAVY	
Odpověď	Počet
Plánovaně-každý den	24
Plánovaně-3x týdně	11
Plánovaně-2x týdně	5
Plánovaně-1x týdně	2
Plánovaně-měsíčně	1
Neplánovaně	5

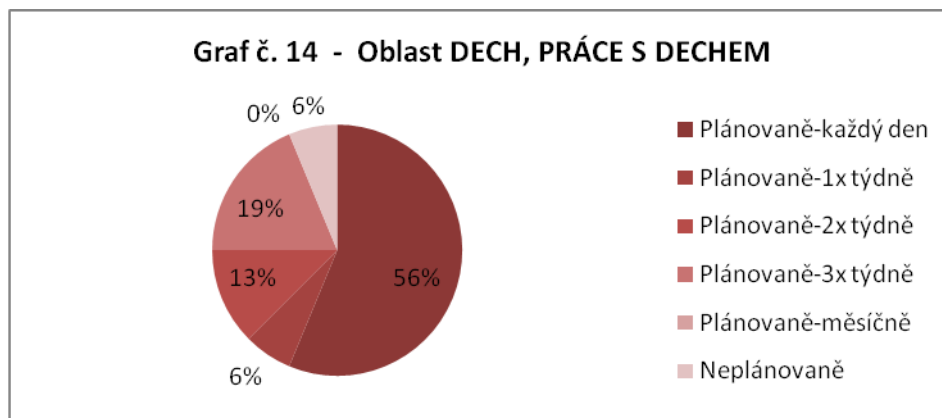


**Položka dotazníku č. 19:** *Zařazujete plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti DECH, PRÁCE S DECHEM (tempo, rytmus, melodie řečového projevu,...).*

Spolupracující učitelky měly za úkol stanovit četnost zařazování jednotlivých podoblastí z oblasti dech, práce s dechem v týdnu plánovaně, úkolem nebylo stanovit počet nahodilých, neplánovaných činností z této oblasti. Z tabulky č. 15 a grafu č. 14 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti dech, práce s dechem každý den zařazuje 27 učitelek, tj. 56%, třikrát týdně 9 učitelek, tj. 19%, dvakrát týdně 6 učitelek, tj. 13%, jedenkrát týdně 3 učitelky, tj. 6%, neplánovaně 3 učitelky, tj. 6%.

Tabulka č. 15:

Otázka č.19 oblasti DECH, PRÁCE S DECHEM	
Odpověď	Počet
Plánovaně-každý den	27
Plánovaně-3x týdně	9
Plánovaně-2x týdně	6
Plánovaně-1x týdně	3
Neplánovaně	3





### **Shrnutí – závěr předpokladu č. 1:**

*Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol zařazují plánovaně činnosti ze všech oblastí logopedické prevence během denních činností a tyto činnosti zařazují častěji než jedenkrát týdně.*

Po vyhodnocení otázek dotazníku pro pedagogické pracovníky z průzkumu, které se vztahovaly k prvnímu předpokladu, **lze konstatovat, že u spolupracujících učitelek se předpoklad č. 1, že zařazují plánovaně činnosti ze všech oblastí logopedické prevence častěji než jedenkrát týdně, potvrdil.**

Jsou oblasti, jak vyplývá z průzkumu, že některé oblasti učitelky preferují více. Jedná se například o oblast mluvních dovedností, kterou zařazuje dokonce **plánovaně každý den** 81% spolupracujících učitelek, dále oblast motoriky 73%, oblast percepce 55%, oblast dech, práce s dechem 56%, oblast početní představy 50%, oblast koordinace činností 42%.

Předpoklad stanovil zařazení oblastí z logopedické prevence alespoň jedenkrát týdně, ne každý den a v tomto směru jsou čísla ještě příznivější, protože některé učitelky tyto činnosti zařazují čtyřikrát, třikrát nebo dvakrát týdně. Jak vyplývá z čísel v tabulkách č. 10 – 15 a z grafů č. 9 – 14, zařazují tyto činnosti učitelky mnohem častěji než pouze jedenkrát týdně.

Překvapivé je zjištění, že některé učitelky některé tyto činnosti sice provádějí, ale neplánovaně a nepravidelně.

### **3.5.2 Předpoklad č. 2**

*Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol mají tyto činnosti z oblastí logopedické prevence naplánovány **ve třídních vzdělávacích plánech.***

### **Ověřování předpokladu č. 2:**

K ověřování předpokladu č. 2 byl, stejně jako u ověřování předpokladu č. 1, použit dotazník pro pedagogické pracovníky položka č. 20 (viz Příloha č. 12).

**Položka dotazníku č. 20:** *Tyto oblasti z logopedické prevence máme rozpracovány .ve školním vzdělávacím plánu nebo ve třídním vzdělávacím plánu nebo nemáme rozpracovány, plánuji si pouze sama.*

Spolupracující učitelky měly odpovědět, zda mají a pokud ano, tak jak mají rozpracovány oblasti z logopedické prevence. Jestli ve školních vzdělávacích plánech nebo třídních vzdělávacích plánech nebo zda si tyto činnosti plánují pouze samy. V tabulce č. 16 je vyjádřen počet učitelek i procentuální zastoupení k jednotlivým typům plánování. Plánované činnosti z oblasti logopedické prevence má 36 učitelek rozpracovány ve třídních vzdělávacích plánech, tj. 75%, ve školních vzdělávacích plánech tyto oblasti má rozpracováno 11 učitelek, tj. 23%, nemá rozpracováno 8 učitelek, tj. zhruba 17%.

*Tabulka č. 16*

Otázka č.20 Plány činností		
Odpověď	Počet	%
Máme rozpracovány ve školním vzdělávacím plánu	11	22,9
Máme rozpracovány ve třídním vzdělávacím plánu	36	75,0
Nemáme rozpracovány, plánuji si pouze sama	8	16,7

### **Shrnutí – závěr předpokladu č. 2**

Po vyhodnocení otázek dotazníku pro pedagogické pracovníky z průzkumu , které se vztahovaly ke druhému předpokladu, **lze konstatovat, že u spolupracujících učitelek se předpoklad č. 2 potvrdil pouze ze 75 %.**

Z tabulky č. 16 vyplývá, že plánované činnosti z oblasti logopedické prevence má 75% spolupracujících učitelek rozpracováno právě ve třídních vzdělávacích plánech, ve školních vzdělávacích plánech tyto oblasti má

rozpracováno 23%, nemá rozpracováno zhruba 17%. Naopak 15% učitelek má rozpracovány oblasti z logopedické prevence jak ve školním vzdělávacím plánu tak zároveň ve třídním vzdělávacím plánu.

### 3.5.3 Předpoklad č. 3

*Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol spolupracují s odborníky, kteří se zabývají logopedickou prevencí a pomáhají zachytit logopedické a další problémy u dětí.*

#### Ověřování předpokladu č. 3:

K ověřování předpokladu č. 3 byl, stejně jako u ověřování předpokladu č. 1 a č. 2, **použit dotazník pro pedagogické pracovníky - položka č. 10, 11, 12, 13** (viz Příloha č. 12).

Do oblasti logopedické prevence patří i spolupráce s rodiči, protože oni jsou ti, kteří mají zodpovědnost za co nejlepší rozvoj dítěte a ostatní jim v tom mohou pouze pomoci, ať již radou nebo jiným způsobem. Spolupráce je o to účinnější, čím je pravidelnější a systematictější. Na tomto principu byly založeny otázky dotazníku pro pedagogické pracovníky - položky č. 10, 11, 12, 13 (viz Tabulky č. 17, 18, 19, 20).

#### **Položka dotazníku č. 10: Spolupracujete s rodiči pravidelně**

Učitelky uvedly, že spolupracují s rodiči pravidelně ve 43 případech, tj. 89%, 5 učitelek uvedlo, že spolupracují s rodiči dle vzniklých situací, tj. v 11%. Bez spolupráce s rodiči není žádná učitelka (viz Tabulka č. 17).

Tabulka č. 17

Otázka č.10 - Spolupracujete s rodiči pravidelně		
Odpověď	Počet	%
Ano	43	89
Dle situací	5	11

**Položka dotazníku č. 11: *Spolupracujete s odborníky***

Spolupráci s různými odborníky potvrdila většina učitelek, většina z nich spolupracuje s více než jedním z více oborů, což dokládá tabulka č. 18, která vyhodnocuje položku dotazníku č. 11 pro pedagogické pracovníky.

Tabulka č. 18

Otázka č.11 - Spolupracujete s odborníky		
Odpověď	Počet	%
PPP	27	56,3
SPC	24	50,0
Klinický logoped	10	20,8
Pedagogický logoped	26	54,2
Jiný odborník	13	27,1

**Položka dotazníku č. 12: *Logopedická poradna, se kterou spolupracujete***

Spolupráci v oblasti logopedické prevence a zapojení se do této prevence nejlépe přispívá dostupnost odborné pomoci, v tomto případě logopedické poradny. K ověření byla použita položka č. 12 dotazníku pro pedagogické pracovníky (viz Tabulka č. 19). Spolupracující učitelky ve 23 případech uvedly, že logopedická poradna je součástí mateřské školy, tj. v 49%, přímo ve městě 18 učitelek, tj. 37%, do jiného města musí dojíždět děti od 3 učitelek, tj. 6%, 4 učitelky uvedly, že součástí jejich mateřské školy je logopedická třída, tj. 8% (viz Tabulka č. 19).

Tabulka č. 19

Otázka č.12 - Logopedická poradna		
Odpověď	Počet	%
Je součástí naší mat. školy	23	49
Je přímo ve městě	18	37
Dojíždí se do jiného města	3	6
Součástí naší mat. školy je třída s logopedickým zaměřením	4	8

**Položka dotazníku č. 13: *Doporučení na vyšetření logopedem a zařazení do logopedické péče navrhuje na vaší mat. škole***

Velmi důležité je u dětí vadu včas rozpoznat a doporučit na vyšetření odborníkem, v tomto případě logopedem. Položka č. 13 dotazníku pro pedagogické pracovníky měla nastínit, kdo především doporučuje dítě do péče logopeda, zda to jsou učitelky, rodiče, nebo zda dochází logoped přímo do mateřské školy a sám si vytipuje děti na zařazení do své péče. Z tabulky č. 20 vyplývá, že toto stanovit není tak jednoznačné, že dochází k překrývání toho, kdo dítě doporučí. Přesto z čísel dotazníku vychází, že učitelka, která doporučí dítě na logopedickou péči, požádá v 6 případech o konzultaci logopeda, který do mateřské školy dochází nebo je její součástí, než tuto péči doporučí rodičům, tj. ve 12,5%. V 10 případech si tuto péči vyžádají přímo rodiče, tj. ve 21%, ve 38 případech doporučuje sama učitelka, tj. v 79%.

Tabulka č. 20

Otázka č.13 Vyšetření logopedem		
Odpověď	Počet	%
Učitelka dítěte	38	79
Sami rodiče	10	21
Dochází logoped, který si děti vytipuje	6	12,5

### **Shrnutí – závěr předpokladu č. 3**

Po vyhodnocení otázek dotazníku pro pedagogické pracovníky z průzkumu, které se vztahovaly ke třetímu předpokladu, **lze konstatovat, že u spolupracujících učitelek se předpoklad č. 3, že učitelky spolupracují s odborníky, potvrdil.**

V 89% spolupracují učitelky s rodiči pravidelně, v 11% sice nepravidelně, přesto s rodiči spolupracují dle daných situací (viz Tabulka č. 17). Učitelky spolupracují s různými odborníky z různých oborů logopedické prevence i péče, a to zejména s PPP, pedagogickým logopedem, s SPC, klinickým logopedem, ale i jinými, například s dětskými lékaři, foniatry (viz Tabulka č. 18).

Nezastupitelná role, jak vyplývá z průzkumu (viz Tabulka č. 19 a 20) učitelek mateřské školy, je jejich včasné podchycení vad u dětí - v 79% a nabídka logopedické péče přímo v mateřské škole - ve 49%, v 8% nabídka přímo zařazení takového dítěte do třídy s logopedickým zaměřením.

### **3.5.4 Dodatek průzkumu**

Součástí průzkumu bylo i zjistit, jak jsou učitelky spokojeny s vybavením pomůckami k provádění logopedické prevence a co je v této oblasti nejvíce trápí a co jim práci ztěžuje. K tomuto účelu byl dotazník pro pedagogické pracovníky doplněn ještě dvěma otázkami. Jedná se o položky dotazníku č. 21 a 22.

#### ***Položka dotazníku č. 21: Jste dostatečně vybaveny speciálními pomůckami k této oblasti (pracovní listy, obrazový materiál)?***

Učitelky si nestěžovaly na vybavení pomůckami k logopedické prevenci. Skoro celých 73% jich uvedlo, že je vybaveno speciálními pomůckami v oblasti logopedické prevence. Jednalo se zejména o speciální obrazový materiál, pracovní listy. Za nedostatečné vybavení si stěžovalo něco přes 6% učitelek. Učitelky používají běžné pomůcky, které nemají přímou souvislost s logopedickou prevencí, nebo si pomůcky vyrábí sami (viz Tabulka č. 21).

Tabulka č. 21

Otázka č.21 Vybavení speciálními pomůckami		
Odpověď	Počet	%
Ano	35	72,9
Ne	3	6,3
Používám běžné pomůcky a hračky	20	41,7
Vyrábím si vlastní pomůcky	21	43,8

**Položka dotazníku č. 22: *Pokud máte, napište vlastní připomínky k logopedické prevenci***

Většina učitelek možnost napsat vlastní připomínky k logopedické prevenci nevyužila, přesně 36 učitelek, tj. 76%. Ostatní připomínky jsou podle četnosti seřazeny v následující tabulce (viz Tabulka č. 22). Nejvíce učitelky zmiňovaly velký počet dětí ve třídě, celkem toto zmínilo 10 učitelek, tj. 10%. Dále spolupráci, nebo lépe nespolupráci, rodičů - 3 učitelky, tj. 6%. Z dalších připomínek například semináře, vzdělávání, praktické ukázky z oblasti logopedické prevence, 2 učitelky, tj. 4%. Také učitelky zmiňovaly větší aktivitu učitelek.

Tabulka č. 22

Otázka č.22 vlastní připomínky		
Odpověď	Počet	%
Bez poznámek	36	76
Velký počet dětí ve třídě	5	10
Dovzdělávání, semináře	2	4
Aktivita učitelek	1	2
Lepší spolupráce s rodiči	3	6
Jiná připomínka	1	2

Odpovědi na otázky č. 21, 22 nastínily problematiku, která se neváže přímo k logopedické prevenci, ale přesto s ní souvisí.

## 4 ZÁVĚR

Rozvoj každého jedince je důležitý v celé jeho šíři. Důležitý je rozvoj individuální i sociální, který je velmi ovlivněn zejména vzájemnou komunikací, která pokud je z nějakých příčin narušena, může mít rozhodující vliv na celý vývoj dítěte.

Cílem teoretické části práce bylo nastínit problematiku **správného vývoje řeči** pro rozvoj dítěte jako velmi důležitého prostředku dorozumívání mezi lidmi, její fylogenetický a ontogenetický vývoj rozpracovaný podle jednotlivých vývojových stádií, také při vývoji dětské řeči se vzájemně prolínají gramatická, lexikální, zvuková i pragmatická rovina verbálních projevů. Pro přehlednost byla analyzována každá rovina odděleně. Vzhledem k tomu, že je vývoj řeči velmi složitý proces, který ovlivňují vnitřní i vnější faktory, jsou zde zmíněny i ty, a to vnitřní faktory, které vyplývají ze stavu organismu a schopností dítěte, a naopak prostředí, ve kterém dítě žije, působí na ně vnějšími faktory. Jedna z kapitol práce je zaměřena na stručnou charakteristiku jednotlivých vad a poruch řeči. Jedna z nejdůležitějších kapitol práce se zabývala logopedickou prevencí zaměřenou na všechny oblasti.

Na teoretickou část zaměřenou výhradně na logopedickou, navázala část praktická, jejímž hlavním cílem bylo zjistit, jestli se provádí plánovitě na mateřské škole logopedická prevence ve všech jejích oblastech a podoblastech a také zjistit četnost zařazování těchto činností během týdne. Způsob zpracování praktické části byl dán stanovením předpokladů, a ty byly ověřovány průzkumem pomocí dotazníku pro pedagogické pracovníky mateřských škol, který byl zvolen jako hlavní metoda k získání údajů. Průzkum se zabýval i vzděláním, délkou praxe učitelek mateřských škol, dále velikostí obcí, ve kterých se nalézají mateřské školy, ve kterých průzkum probíhal.

Pro práci byly stanoveny tři předpoklady. Z rozboru dotazníků, které byly zpracovány, **se všechny tři předpoklady**: 1. Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol zařazují plánovaně činnosti ze všech oblastí logopedické prevence během denních činností a tyto činnosti zařazují častěji než jedenkrát týdně; 2. Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol mají tyto činnosti



z oblastí logopedické prevence naplánovány ve třídních vzdělávacích plánech; 3. Lze předpokládat, že učitelky mateřských škol spolupracují s odborníky, kteří se zabývají logopedickou prevencí a pomáhají zachytit logopedické a další problémy u dětí, **potvrdily**. Přes snahu zachytit co nejrozmanitější vzorek učitelek z různých typů a velikostí mateřských škol z několika krajů, nelze výsledky vyplývající z průzkumu zevšeobecňovat. Je třeba počítat s určitým zkreslením, které vyplývá z osobního vyplňování dotazníků jednotlivými učitelkami.

Velká část učitelek mateřských škol se logopedickou prevencí zabývá pravidelně, využívá různé metody, pomůcky i motivaci dětí. Děti se setkávají v mateřské škole s dobrým mluvním vzorem a lze konstatovat, že navštěvování mateřské školy dětmi je pro ně přínosné.

Stanovený cíl práce byl splněn. Lze očekávat, že učitelky, které vyplňovaly dotazník k logopedické prevenci, si zopakovaly a uvědomily, co vše pojem logopedická prevence v sobě zahrnuje, položily si otázku, jak je důležité pravidelné zařazování těchto činností během dne, zamyslely se nad tím, co ony samy dělají a co by ještě mohly dělat a zlepšovat v oblasti logopedické prevence, jestli četnost těchto činností je dostatečná, jestli je správně prováděna, jestli by neměly absolvovat nějaké doplňkové vzdělání nebo školení.

Jak vyplynulo z průzkumu, učitelky se logopedické prevenci věnují, ale práci jim ztěžuje velký počet dětí ve třídách, který se poslední dobou, vzhledem k nedostatku míst v mateřských školách, ještě zvyšuje. Tento problém byl publikován i v časopise pro učitelky mateřských škol Informatoriu 10/2008. O rozvoji řeči a počtu dětí a prostoru pro komunikaci ve jmenovaném časopise hovoří i Kutálková (2007), zdůrazňuje roli mateřské školy a kvalifikovaných učitelek při rozvoji řeči

Do budoucna by bylo zajímavé udělat srovnávací průzkum na jednotlivých typech mateřských škol a porovnat jejich práci v oblasti logopedické prevence popřípadě i srovnání v různě velkých obcích a různě velkých mateřských školách. Také by bylo zajímavé zjistit, jak samy učitelky dbají na svoji hlasovou hygienu a jak se snaží předcházet hlasové únavě.

Z průzkumu vyplynula navrhovaná opatření, která jsou uvedena v kapitole 5.

## 5 NÁVRH OPATŘENÍ

Na základě získaných výsledků z provedeného průzkumu v oblasti logopedické prevence na mateřské škole lze navrhovaná opatření rozdělit do čtyř skupin: opatření směřované ke vztahu k rodině dětí, pro učitelky mateřských škol, pro mateřskou školu, pro instituce jako je zřizovatel a ministerstvo školství.

### Opatření směřované k rodině

- Navázat co nejužší spolupráci s rodiči.
- Směřovat rodiče ke správnému přístupu ke svému dítěti.
- Pořádat třídní schůzky pro celou mat. školu v říjnu, kde jsou rodičům ukázány vhodné pomůcky a hračky, různé stolní hry např. na výtvarnou výchovu, dětské knihy a vhodné časopisy, CD pro děti cvičení – dětský aerobic na DVD apod. Rodičům jsou stručně jednotlivými učitelkami vysvětleny různé postupy, činnosti a jejich význam na rozvoj jejich dětí. Tato schůzka má výchovně vzdělávací charakter. Jde o to upozornit rodiče na význam mateřské školy na rozvoj jejich dětí a o zamyšlení se nad svým přístupem ke svému dítěti.
- Během školního roku pořádat takzvané hraní rodičů s dětmi za přítomnosti obou učitelek. Jde o aktivní zapojení rodičů do hry s dítětem, nejde o to, aby sledovali, jak si učitelka s dítětem hraje, ale naopak, aby si učitelka nenápadně všímala, jak se rodič k dítěti chová, jak s ním mluví apod.
- **Nabídnout rodičům:** pomoc při řešení problémů zejména z oblasti logopedické prevence, odborné články z časopisů k přečtení, odborné knihy, ale které jsou určeny pro rodiče psané čtivou formou, přesto mají relevantní charakter.

### Opatření směřované pro učitelky mateřských škol

- Plánovat si pravidelně a cíleně zaměřené činnosti ze všech oblastí a podoblastí logopedické prevence.
- Sledovat odbornou literaturu, zaměřenou zejména na oblast logopedické prevence.

- Pravidelně vyhledávat a zúčastňovat se školení z oblastí logopedické prevence.
- Zvyšovat a rozšiřovat si vzdělání zejména z oblasti logopedické prevence.
- Nepodceňovat drobné odchylky u dětí.
- Pravidelné a systematické sledování a hodnocení výsledků dětí.
- Hodnotit každý měsíc učitelky, plánované činnosti z oblastí logopedické prevence na hodnotící listy.
- V případě doporučení dítěte na odborné vyšetření sepsat krátkou zprávu s vědomím rodičů.

### **Opatření směřované pro mateřskou školu**

- Zvýšit motivaci učitelek provádět logopedickou prevenci s dětmi.
- Zahrnout do školního vzdělávacího plánu oblasti z logopedické prevence. Rozpracovat je do pravidel závazných pro učitelky mateřské školy.
- Požadovat po učitelkách celoživotní vzdělávání z oblastí logopedické prevence.
- Motivovat učitelky ke zvyšování a rozšiřování si vzdělání zejména z oblasti logopedické prevence.
- Umožnit čerpání studijního volna na samostudium z oblasti logopedické prevence.
- Kontrolovat, hospitovat učitelky se zaměřením na provádění logopedické prevence v jednotlivých třídách mateřské školy.
- Mít navázanu úzkou spolupráci s logopedkou, umožnit nebo zřídit fungování logopedické poradny na mateřské škole.
- Vybavit mateřskou školu různorodým a dostatečným počtem pomůcek z oblasti logopedické prevence.
- Vybavit a udržovat průběžně školní knihovnu na odborné úrovni, dostupnou všem učitelkám z mateřské školy.
- Zadávat učitelkám určité tituly ke zpracování formou referátů a prezentací pro ostatní učitelky na mateřské škole z oblastí logopedické prevence.
- Vypracovat pravidla pro evaluační činnost mateřské školy.

## **Opatření směřované pro instituce**

### **Zřizovatel mateřské školy:**

- Nenavyšovat počty dětí nad limit stanovený zákonem, tj. nad 24 dětí na třídu.
- Poskytovat dostatečný finanční a materiální základ pro bezchybné fungování mateřských škol.

### **Ministerstvo školství:**

- Poskytovat a iniciovat odborné vedení, vzdělávání učitelek mateřských škol, zvyšovat jejich prestiž ve společnosti.
- Zadávat odborným institucím a ústavům z oblasti pedagogiky zpracování metodik, odborných materiálů, článků, návodů na školení, seminářů, zejména z oblasti logopedické prevence.
- Tyto distribuovat na mateřské školy, dostatečně je zpřístupnit.
- Zaměřit se na vzdělávání budoucích učitelů mateřských škol a zapracovat již do vzdělávání na středních pedagogických školách dostatečně odborné vedení z oblastí logopedické prevence.

Realizace všech výše uvedených opatření není možné v krátkém čase. Bylo by potřeba vytipovat ty, které je možno zrealizovat hned, dále na ty, které je možno realizovat ve středním časovém úseku a na ty, které vyžadují dlouhodobější přípravu a místo průzkumu kvalifikovaný výzkum, který by poskytl učitelkám mateřských škol odborný návod a dostatek námětů k logopedické prevenci tak, aby mohla být prováděna kvalitně, cíleně a pravidelně.

## 6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 2.vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. 223 s. ISBN 80-902536-2-8. S. 72, 132, 134.

HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 774 s. ISBN 80-7178-303-X. S. 174.

KÁBELE, F. – FILČÍKOVÁ, M. *Logopedie*. 2. vyd. Praha: SPN, 1966. 107 s. S. 10,13.

KLENKOVÁ, J. *Kapitoly z logopedie I*. 2.vyd. Brno: Paido, 2000. 94 s. ISBN 80-85931-62-1. S. 9 – 58.

KRAHULCOVÁ, B. *Dyslalie*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. 195 s. ISBN 80-7041-413-8. S. 7 – 15.

KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2003. 303 s. ISBN 80-246-0329-2.

KŘÍŽKOVÁ, P. Plné třídy, přetížené děti. *Informatorium*. 2008, roč. XV, č. 10, s. 14. ISSN 1210-7506.

KUTÁLKOVÁ, D. *Slovo za slovem*. 1. vyd. Praha: KPK, 1992. 135 s. ISBN 80-85267-34-9.

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. 213 s. ISBN 80-7178-667-5. S. 36 -101.

KUTÁLKOVÁ, D. K rozvoji řeči potřebují děti kvalitní podněty. *Informatorium*. 2007, roč. XIV, č. 6, s. 6. ISSN 1210-7506.

LECHTA, V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 360 s. ISBN 80-7178-801-5.

MATĚJČEK, Z. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. vyd. Praha: SPN, 1991. 336 s. ISBN 80-04-24526-9.

MONATOVÁ, L. *Pedagogika speciální*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 199 s. ISBN 80-210-1009-6.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. 234 s. ISBN 80-85931-65-1.

STRNADOVÁ, V. *Úvod do surdopedie*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002. 63 s. ISBN 80-7083-564-8. S. 34.

SOVÁK, M. *Logopedie předškolního věku*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984. 224 s. 22 – 107.

SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. 4. vyd. Praha: SPN, 1980. 234 s.

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. Liberec: Pedagogické centrum, 2001. přílohy č. 1 – 11.

ŠTĚPÁN, J. – PETRÁŠ, P. *Logopedie v praxi*. 1. vyd. Praha: Septima, 1995. 128 s. ISBN 80-85801-61-2. s. 17.

## **7 SEZNAM PŘÍLOH**

- Příloha č. 1: Cviky pro jazyk a rty
- Příloha č. 2: Cvičení jemné motoriky
- Příloha č. 3: Artikulační a fonační cvičení
- Příloha č. 4: Předměty k nácviku sluchového rozlišování okolních zvuků
- Příloha č. 5: Dvojice slov k nácviku fonematické diferenciaci
- Příloha č. 6: Rozvíjení zrakového vnímání
- Příloha č. 7: Rozvíjení sluchového vnímání
- Příloha č. 8: Vnímání rytmu, reprodukce rytmu
- Příloha č. 9: Cviky pro ucho
- Příloha č. 10: Cvičení prostorové orientace
- Příloha č. 11: Pohybová koordinace, vizuomotorická koordinace
- Příloha č. 12: Dotazník k bakalářské práci pro učitelky mateřské školy z oblasti logopedické prevence

## **PŘÍLOHY**



ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## Cviky pro jazyk a rty

- hra na čerta, případně na ještěrku (rychlý pohyb jazyka dopředu a dozadu)
- olizování horního a dolního rtu
- ťukání na horní ret
- olíznutí rtů kroužením jazyka na obě strany
- vypláznout jazyk na bradu (úzký nebo široký)
- udělat z jazyka korýtko
- kmitání jazykem vpravo a vlevo (hodiny)
- klapání koňských podkov
- mlaskání
- horní zuby opřít o spodní ret (veverka)
- spodní zuby opřít o horní ret (buldoček)
- zvedání jazyka za horní zuby, opřeme o patro
- olizování horních zubů zevnitř a zvenku
- opření jazyka o spodní zuby
- olizování spodních zubů zevnitř a zvenku (opička)
- při otevřených ústech přitlačíme jazyk na tvář vpravo a vlevo (bombón)
- olizování zubů při zavřených ústech
- špička
- špulení rtů (polibek, foukání, rybička, olíznutí prstů, pískání)
- pes cení zuby (rty do šířky)
- brnkání prstem o spodní ret
- rozkmitávání rtů (frkání)
- nafukování tváří a prsty propíchnout
- „přelévání“ vzduchu v tváří z jedné strany na druhou
- střídavě rty špulíme a rozšiřujeme
- přetahování rtů přes zuby
- zavřenými rty pohybujeme do stran (čistíme zuby)

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

### Cvičení jemné motoriky

1. Postavení palce proti všem prstům „dalekohled“
2. Solení, drobení
3. Postupné dotyky palce s ostatními prsty, tam i zpět (kuřátko)
4. Přibližování a oddalování prstů obou rukou
5. Postupné dotyky stejných prstů obou rukou (hvězda)
6. Spojení palce a ukazováčku (trhání jahod)
7. Spojení ukazováčku a prostředníku (hlásíme se)
8. Protřepávání prstů
9. Kývání ukazovákem vpravo a vlevo (jazyček váhy)
10. Kývání ukazovákem (pojď sem)
11. Dirigování
12. Dotyky prstů o stůl (psaní na stroji)
13. Každým prstem postupně ťukneme o stůl, tam i zpět
14. Každým prstem několikrát ťukneme (hra na klavír)
15. Rýsování kruhu ukazovákem
16. Postupné ohýbání prstů
17. Luskání prsty
18. Pohyby prstů (hra na klarinet)
19. Pohyby prstů (dlouhý nos)
20. Postupné vysouvání prstů z pěsti na podložce
21. Otevřít, zavřít dlaň – vějířek z prstů
22. Otevřít dlaň, udělat z prstů špetku, rytmicky střídat
23. Ruka v pěst, postupně natahujeme a krčíme každý prst zvlášť
24. Mávání dlaní nahoru, dolů, vpravo, vlevo
25. Kroužení ruky v zápěstí (mlýnek)
26. Střídavě ťukneme o stůl dlaní a pěsti
27. Střídavě ťukneme o stůl hřbetem ruky a pěsti
28. Jedna ruka na podložce dlaní a druhá hřbetem, střídavě obracíme
29. Tleskání rukou
30. Mnutí rukou (mytí rukou)
31. Bušení pěstmi o sebe
32. Ruce v pěst (lámání větvíček)
33. Dlaně obou rukou u sebe (hnízdo)
34. Zavírání a otvírání dlaní (květ)

35. Dotyky dlaní nad hlavou (stříška)
36. Dlaně u hlavy (zajíc)
37. Postupné stavění pyramidy z pěstí
38. Dotyky prstů (špička lodi)

## **Cvičení s míčky**

1. Mačkání míčku v levé, pravé ruce
2. Hnětení míčku mezi dlaněmi nahoru, dolů, krouživý pohyb, paže pokrčené, napnuté
3. Totéž s míčkem na podložce
4. Překládání míčku z ruky do ruky

Všechny cviky je nutno provádět:

- a) Vedoucí rukou, druhou rukou, oběma rukama
- b) Se zrakovou kontrolou, bez zrakové kontroly
- c) V daném rytmu
- d) Po každém cviku relaxace

## **Cvičení na uvolnění ruky**

1. Let ptáků
2. Zahříváme se – zkřížené ruce přitisknout v podpaží
3. Pohyb „hodinového kyvadla“ pokrčenou paží
4. „Hoblování“
5. Vzpažení obou rukou se záklonem
6. Střídavé mávání paží s dotykem stehen
7. Údery předpaženými pažemi spojenými v pěst (dřevorubec)

8. Mávání celou paží pokrčenou v lokti (pápá)
9. Plavání „prsa, kraul“
10. Taktování celou paží
11. Napodobení pohybu při setí, kosení
12. Střídavé upažení, vzpažení
13. Bočné kruhy s napnutými pažemi
14. Navíjení klubka pravou, levou rukou
15. Píšeme, kreslíme sousedovi na záda
16. Čelné kruhy s napnutými pažemi

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

### Artikulační a fonační cvičení

- smějeme se cha cha cho cho chi chi che che chu chu
- smějeme se hodně íííííí, éééééééééé
- špulíme rty, jako když pískáme
- ovládání intenzity hlasu (šepot, pološepot, normální hlas)
- napodobování zvuků zvířat (pes – haf, kočka – mňau, koza – mé, ovce – bé, kráva – bū, prase – chro, kvik, kůň – ihá, osel – iá, sova – hů, husa – sssss, kačena – ga)
- tikot hodinek, hlas malého ptáčka típ típ
- chůze malého dítěte ťap ťap
- ťukání na okno ťuk ťuk
- sypání zrní (na na) s pohybem
- čáp klap zobákem klap klap + pohyb paží
- kladívko klepe klep klep + pohyb paží
- motor běží potichu (ta ta ta) a nahlas (da da da)
- hlas zvonku cink cink
- hlas cvrčka ccccccc
- hlas sýkorky ciciba ciciba
- capeme potichu (cupy cupy) a nahlas (dupy dupy)
- tleskáme paci paci
- hlas zvonu bim bam
- had syčí sssssssss
- buďme tiše psst
- moucha, komár bzučí bzzzz
- čmelák bzučí bžžžž
- voláme na kočku či či
- mašinka dělá šššššš, vjede do tunelu hůůůů
- uspáváme panenku pšš
- plašíme ptáky kšáá
- pytle padají buch
- auto jede brm brm
- voláme na koně prrr

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## **Předměty k nácviku sluchového rozlišování okolních zvuků**

- svazek klíčů
- kostky ledu ve sklenici
- telefon
- zvuky rádia (televize)
- tikání (bití) hodin
- zvonek u dveří
- spláchnutí WC
- voda teče do vany (málo, hodně)
- voda teče do umyvadla
- vysavač
- tleskání
- smrkání
- kýchání
- kašlání
- ťukání na dveře
- ťukání na okno
- zatloukání hřebíku
- zvuky hudebních nástrojů (tamburina, trubka, harmonika, klavír, triangel, xylofon, flétna)
- chrastění klíčů
- chrastění různých drobných předmětů (fazole, rýže, čočka, mince, špendlíky, aj.)
- zvukové hračky
- mačkání a trhání papíru
- šustění sáčku
- ťukání na různé materiály (sklo, dřevo, kov, porcelán, umělá hmota, aj.)

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

### Dvojice slov k nácviku fonematické diferenciaci

- |                   |                    |
|-------------------|--------------------|
| 1. nítě – dítě    | 31. kos – kus      |
| 2. koza – kosa    | 32. míč – rýč      |
| 3. mává – dává    | 33. tudy – dudy    |
| 4. kape – kope    | 34. chata – vata   |
| 5. pije – bije    | 35. véze – vede    |
| 6. muška – myška  | 36. mrak – drak    |
| 7. Líba – lípa    | 37. sud – sad      |
| 8. salám – salát  | 38. zed' – sed'    |
| 9. Kuba – kupa    | 39. duha – tuha    |
| 10. kope – koupe  | 40. koupe – houpe  |
| 11. vana – vata   | 41. pálí – balí    |
| 12. tužka – taška | 42. zívá – dívá    |
| 13. jáma – máma   | 43. buben – pupen  |
| 14. houby – houpy | 44. pes – les      |
| 15. cop – cep     | 45. muška – tužka  |
| 16. liška – myška | 46. mele – mete    |
| 17. Petr – metr   | 47. dělo – tělo    |
| 18. pata – padá   | 48. moucha – mouka |
| 19. mouka – louka | 49. dům – dým      |
| 20. vozy – vosy   | 50. bosa – basa    |
| 21. husa – pusa   | 51. myje – šije    |
| 22. máček – míček | 52. bolí – solí    |
| 23. nos – kos     | 53. pas – pes      |
| 24. liška – myška | 54. pec – pac      |
| 25. kost – most   | 55. miska – maska  |
| 26. bába – žába   | 56. pere – bere    |
| 27. bumba – pumpa | 57. boty – noty    |
| 28. táta – teta   | 58. jede – vede    |
| 29. vrána – brána | 59. luk – lak      |
| 30. nohy – rohy   | 60. puk – luk      |

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## **Rozvíjení zrakového vnímání**

Při cvičení zapojujeme co nejvíce smyslů a funkcí, které ve vývoji opožděné zrakové vnímání podporují. Dítě by mělo komentovat, co právě dělá, zapojovat motoriku (obtahování prvků prstem), paměť, myšlení.

Cvičení nejsou určena pro určitý věk. Snaží se postihnout i vývoj, takže s dítětem začínáme pracovat na té úrovni, které dosáhlo.

### 1. Rozlišování barev

- Poznávání jedné barvy, spojování zrakového vjemu s názvem a s charakteristickým předmětem (zelená jako tráva).
- Rozlišování dvou a více barev, nejdříve barev základních, potom odstínů.

### 2. Zraková diferenciac

K určování shod a rozdílů užíváme materiál s obrázky předmětů či s nesmyslnými tvary.

- Urči, čím se obrázky liší.
- Najdi dva obrázky stejné.
- Podtrhávej písmeno „m“ d k m a m h k e m a r
- Vybarvi písmeno „b“ d o v b k g a a b r e d

### 3. Zraková analýza a syntéza

- Skládání rozstříhaných obrázků (např. pohlednic).
- Skládání dřevěných kostek s obrázky.
- Dokreslování obrázků nebo písmen (skládání písmen z prvků).

### 4. Zraková paměť

- Děti sledují dva, tři i více předmětů. Po zakrytí je jmenují z paměti. Při jmenování předmětů požadujeme i určení vzájemné polohy (co leželo vpředu, vzadu).
- Krátkodobé exponování písmen, slabik, slov, poté opakování.
- Pexeso
- Obkreslování z paměti různých sestav korálků, kostek domina, uspořádaných předmětů.



5. Rozlišování figura – pozadí

- Vyhledávání předmětů na pozadí.
- Vyhledávání písmen na pozadí.
- Určení dvou písmen.

6. Rozlišování reverzních figur

Z řady výzkumů je známo, že u žáků s poruchami čtení se často objevují obtíže při rozlišování reverzních figur. Žlab rozlišuje inverze statické a kinetické.

Kinetické inverze se projevují přesmykováním písmen i celých slabik. Zde však nejde výhradně o deficit ve vývoji zrakového vnímání, ale i vnímání sluchového, a to správné vnímání pořadí a následnosti. Statické inverze se projevují záměnou figur či písmen odlišných podle rovin horizontální (6-9) nebo vertikální (b-d).

- Podtrhni tvary, které jsou stejné jako první tvar na řádku.
- Označ stejné tvary.
- Vybarvi všechna písmena „a“ červeně a „e“ modře.
- Podtrhni tvar, který je stejný jako tvar první na řádku:  
ab ba bb ab aa ba ab  
dal lad dla dal lda lad

7. Cvičení očních pohybů

- Jmenuj předměty v řadě zleva do prava.
- Řaď předměty za sebe podle diktátu.

8. Postřehování, zvětšování rozsahu fixací

Při postřehování jde o co nejrychlejší zaměření zrakové pozornosti na vnímaný prvek.

Při zvětšování rozsahu fixací je cílem pojmout co nejvíce prvků současně.

- Rychlé postřehování písmen, která se objevují ve výřezu uprostřed „okénka“.
- Postřehování předmětů ukázaných na co nejkratší dobu. Počet postřehovaných prvků se stále zvyšuje.

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## Rozvíjení sluchového vnímání

### 1. Nácvik naslouchání

- Poznávání předmětů podle zvuku (cinkání klíčů, ...), rozlišování dopravních prostředků, poznávání zvířat podle hlasu.
- Určování délky zvuku.
- Určování intenzity zvuku (děti určují, který tón byl silnější).
- Určování kvality zvuku (děti rozeznávají hudební nástroje).
- Poznávání písně podle melodie.
- Poslech vyprávění.

### 2. Cvičení sluchové paměti

- Zapamatování hlásek, slabik, slov, číslic.
- Rozvíjení vět (učitel vysloví větu, děti ji opakují a každý postupně přidává jedno slovo).
- Zapamatování melodie a rytmu.

### 3. Cvičení sluchové diferenciaci (rozlišování)

- Rozlišování slabik, určování, jsou-li stejné či ne.
- Rozlišování slov (nesmyslných i mající význam).
- Určování hlásky, kterou se dvě slova liší.
- Urči hlásku, kterou nahradíme ve slově nos, aby vzniklo slovo kos.
- Tvoření vět se slovy, která se liší jednou hláskou.

### 4. Cvičení sluchové analýzy a syntézy

Sluchová syntéza je mírně náročnější. Sluchová analýza a syntéza spolu úzce souvisejí a v praxi je nelze od sebe oddělit.

- Rozklad věty na slova, tvoření věty ze slov.
  - a) Určování počtu slov ve větě.
  - b) Určování pořadí slov ve větě (U: Dnes bude hezký den. Urči druhé slovo.).
  - c) Tvoření vět z daných slov.
- Rozklad slova na slabiky, skládání slabik ve slovo.
  - a) Dělení slov na slabiky (užití říkadel).
  - b) Vyanalyzování dané slabiky (tleskni až uslyšíš danou slabiku).

- c) Vyhledávání slov s danou slabikou (najdi slovo začínající slabikou ...).
  - d) Analýza první (poslední) slabiky ve slově.
  - e) Určování stejných slabik ve slovech.
  - f) Slovní fotbal (první hráč vysloví slovo, následující vyhledá slovo, které začíná poslední slabikou slova předcházejícího).
  - g) Skládání slov ze slabik (U: po-le-tí-me D: poletíme)
  - h) Tvoření slov ze spřeházených slabik (U: lenoko D: koleno)
- Rozklad slov na hlásky, skládání hlásek ve slovo.
- a) Poznávání hlásky ve slově („Probudí nás písmenko“).
  - b) Vyhledávání slov, které obsahují danou hlásku na začátku, uprostřed, na konci.
  - c) Rozklad slov na hlásky.
  - d) Skládání slov z hlásek (U: v-e-z-e D: veze).

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## **Vnímání rytmu**

- Poslouchání dvou rytmických struktur a určování, zda jsou stejné či ne (podle věku a úrovně dětí tři až sedm prvků).
- Po poslechu rytmu ukazování odpovídajícího grafického znázornění (tečka značí krátký tón, čárka dlouhý).

## **Reprodukce rytmu**

Rytmus reprodukuje tleskáním, podupáváním, hrou na tělo, užíváme nástroje. Začínáme rytmickými figurami, kde se děti mohou opřít o rozlišování krátký – dlouhý tón.

- Reprodukce slyšeného rytmu.
- Reprodukce rytmu vnímaného dotekem (vytukání na záda, do dlaně).
- Provádění snadných cviků v daném rytmu, chůze, běh.

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## **Cviky pro ucho**

- zpěv a recitace
- hra na slepou bábu či Pepíčku, pípni – dítě se orientuje podle zvuků, které ostatní vydávají
- hledání tikajícího budíku v místnosti
- vytleskávání rytmu písničky, rozpočítadla
- pohybem dítě znázorní délku tónu (tlesknutí nebo zamávání), stoupání a klesání melodie (dřep a vstávání)
- poznání písničky jen podle melodie
- znázornění rychlosti melodie (pomalá – medvídek, rychlá – koník)
- hra: „samá voda, přehořívá ...“ (nápověď beze slov, jen pomocí hlasitých zvuků)

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## **Cvičení prostorové orientace**

Při jejím cvičení žáci aktivně zvládají pojmy:

- vpředu, vzadu
- nahoře, dole
- před, za, vedle
- první, poslední

Procvičujeme je v těchto činnostech:

- Manipulace s předměty.

Podle pokynů děti provádějí : auto jede vpřed, vzad, polož kostku před medvídku, v řadě hraček je panenka první, auto poslední, ... .

- Cvičení se skupinou žáků.

Podle pokynů žáci provádějí: udělej dva kroky vpřed, tři kroky vzad, ... .

- Kresebný diktát.

Děti kreslí podle pokynů: uprostřed čtvrtky domek, vedle domku plot, za domkem strom, ... .

- Umisťování předmětů do prostoru podle pokynů učitele.
- Cesta v labyrintu.

ŠNÝDLOVÁ, H. *Kurz logopedické prevence*. 2001.

## **Pohybová koordinace**

- Provádění snadných sestav s říkankou, písničkou, rytmicky výraznou hudbou.
- Cvičení podle nakreslených schémat.
- Relaxační cvičení.
- Cvičení podle pohybového vzoru.

## **Vizuomotorická koordinace**

- Vybarvování omalovánek.
- Spojování bodů.
- Vedení tahu mezi linkami (cesta po pěšině).

## Příloha č. 12a

Dotazník k bakalářské práci pro učitelky mateřské školy z oblasti logopedické prevence

Vážené kolegyně, dovoluji vám, abych vás poprosila o vyplnění dotazníku, který bude použit jako podklad pro zpracování praktické části mé bakalářské práce s tématickým zaměřením „Problematika logopedické prevence u dětí předškolního věku“. Pracuji, stejně jako Vy, jako učitelka mateřské školy a současně studuji obor Speciální pedagogika předškolního věku. Informace, které mi tímto poskytnete budou sloužit pouze pro moji potřebu a nikdo jiný nebude moci tyto informace použít. Dotazník je samozřejmě anonymní, takže ho prosím nepodepisujte.

Děkuji za laskavost, Vaši pomoc, snahu, spolupráci a pravdivé vyplnění následujících otázek v dotazníku

Jana Palasová

Dotazník – správnou odpověď označte v nabídce nebo doplňte dle vlastního názoru:

1. Vaše mateřská škola se nachází v obci do
  - a) 10000 obyvatel
  - b) 50000 obyvatel
  - c) 100000 obyvatel
  - d) nad 100000 obyvatel
2. Pracujete v mateřské škole – typ
  - a) Klasická mateřská škola
  - b) Speciální mateřská škola
  - c) Mateřská škola se speciálními třídami
3. Pracujete jako
  - a) Učitelka běžné třídy mateřské školy
  - b) Učitelka speciální třídy mateřské školy
4. Počet dětí ve třídě  
Napište počet :
5. Pracujete ve třídě s dítětem se speciálními potřebami
  - a) Ano
  - b) Ne
  - c) Více než jedno – napište počet kolik máte těchto dětí ve třídě:
6. Vaše kvalifikace
  - a) Učitelka mateřské školy
  - b) Jiná
7. Dosažené vzdělání
  - a) Střední
  - b) Střední odborné
  - c) Bakalářské
  - d) Magisterské
8. Délka Vaší pedagogické praxe
  - a) Do 10 let
  - b) Do 20 let
  - c) Do 30 let
  - d) Nad 30let



## Příloha č. 12b

9. Doplnkové vzdělání  
a) Logoped  
b) Logopedická asistentka  
c) Speciální pedagog  
d) Žádné
10. Spolupracujete s rodiči pravidelně  
a) Ano  
b) Ne  
c) Dle situací
11. Spolupracujete s odborníky  
a) PPP  
b) SPC  
c) Klinický logoped  
d) Pedagogický logoped  
e) Jiný odborník
12. Logopedická poradna se kterou spolupracujete  
a) je součástí naší mat. školy  
b) je přímo ve městě  
c) dojíždí se do jiného města  
d) součástí naší mat. školy je třída s logopedickým zaměřením
13. Doporučení na vyšetření logopedem a zařazení do logopedické péče navrhuje na vaší mat. škole  
a) učitelka dítěte  
b) sami rodiče  
c) dochází logoped, který si děti vytipuje
14. Zařazujete **plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti MOTORIKY** (motorika hrubá, jemná, motorika ruky, oromotorika, motorika očních pohybů, grafomotorika,...):  
A) PLÁNOVANĚ  
a) každý den  
b) kolikrát týdně: .....  
c) kolikrát měsíčně: .....  
B) NEPLÁNOVANĚ
15. Zařazujete **plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti PERCEPCE** (zrak, sluch, fonemický sluch, hmat a propriorecepce, chuť, čich,...):  
A) PLÁNOVANĚ  
a) každý den  
b) kolikrát týdně: .....  
c) kolikrát měsíčně: .....  
B) NEPLÁNOVANĚ
16. Zařazujete **plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti MLUVNÍ DOVEDNOSTI** (rozumění řeči, slovní zásoba, vyjadřovací pohotovost,...):  
A) PLÁNOVANĚ  
a) každý den  
b) kolikrát týdně: .....  
c) kolikrát měsíčně: .....  
B) NEPLÁNOVANĚ

17. Zařazujete **plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti KOORDINACE ČINNOSTÍ** (ruka – oči, ruce – mluvidla, serialita,...):
- A) PLÁNOVANĚ
- a) každý den
  - b) kolikrát týdně: .....
  - c) kolikrát měsíčně: .....
- B) NEPLÁNOVANĚ
18. Zařazujete **plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti POČETNÍ PŘEDSTAVY** (pravolevá orientace, prostorová orientace, první – poslední, před, za,...):
- A) PLÁNOVANĚ
- a) každý den
  - b) kolikrát týdně: .....
  - c) kolikrát měsíčně: .....
- B) NEPLÁNOVANĚ
19. Zařazujete **plánovaně alespoň jednu z podoblastí z logopedické prevence : oblasti DECH, PRÁCE S DECHEM** (tempo, rytmus, melodie řečového projevu,...):
- A) PLÁNOVANĚ
- a) každý den
  - b) kolikrát týdně: .....
  - c) kolikrát měsíčně: .....
- B) NEPLÁNOVANĚ
20. Tyto oblasti z logopedické prevence
- A) máme rozpracovány
- a) ve školním vzdělávacím plánu
  - b) ve třídním vzdělávacím plánu
- B) nemáme rozpracovány
- c) plánuji si pouze sama
21. Jste dostatečně vybaveny speciálními pomůckami k těmto oblastem (prac. listy, obrazový materiál, apod.)
- a) ano
  - b) ne
  - c) používám běžné pomůcky a hračky
  - d) vyrábím si vlastní pomůcky
22. Pokud máte, napište vlastní připomínky k logopedické prevenci :